

Lasten tunnetaitojen tukeminen mediavälineiden avulla

LAHDEN
AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaali- ja terveysala
Sosionomi (amk)
Sosiaalipedagoginen lapsi- ja
nuorisotyö
Opinnäytetyö
Kevät 2016
Nina Kangas

Lahden ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

KANGAS, NINA:

Lasten tunnetaitojen tukeminen
mediavälineiden avulla

Sosiaalipedagogisen lapsi- ja nuorisotyön opinnäytetyö, 67 sivua, 3
liitesivua

Kevät 2016

TIIVISTELMÄ

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena oli suunnitella ja ohjata lasten tunnetaitoja tukeva toimintakokonaisuus, jossa hyödynnettiin mediavälineitä työskentelymenetelmänä. Opinnäytetyön toimeksiantajana toimi lahtelainen koulu ja toiminta toteutettiin yhteistyössä koulun 4. luokan kanssa. Kohderyhmään kuului yhteensä 25 lasta ja he olivat 9-10-vuotiaita.

Opinnäytetyön toiminnalliseen tuotokseen sisältyi viisi ohjauskertaa, jonka jälkeen arvioin kokonaisuuden onnistumista sekä sen siirrettävyyttä varhaiskasvatukseen. Toimintaa varten suunnittelin erilaisia harjoituksia, joissa kaikissa hyödynnettiin mediavälineitä, kuten kameraa, videokameraa sekä sanoma- ja aikakauslehtiä. Näiden harjoitusten tarkoituksena oli tukea lasten tunnetaitoja, eli heidän kykyä nimetä erilaisia tunteita, tunnistaa tunteita itsessään sekä asettautua toisen asemaan.

Opinnäytetyön teoreettisena viitekehyksenä ovat tunteet, tunnetaidot, lapsen emotionaalinen kehitys, mediakasvatus sekä mediavälineet. Näiden teorialähteiden pohjalta suunnittelin ja ohjasin tunnetaitoja tukevia harjoituksia sisältävän kokonaisuuden. Mediavälineiden käytön tarkoituksena oli toteuttaa harjoituksia lapsia innostavalla ja motivoivalla tavalla. Mediavälineiden käyttö osoittautui työn myötä olevan lapsia vahvasti osallistava sekä innostava menetelmä. Harjoitusten toiminnallisuus mahdollisti lasten aktiivisen roolin omassa oppimisessaan ja antoi heille mahdollisuuden ilmaista itseään ja tunteitaan kuvien ja videoiden avulla.

Opinnäytetyössä esiteltävät harjoitukset ovat soveltaen ja helpottaen toteutettavissa myös varhaiskasvatuksessa. Mediavälineet antavat yhtä lailla varhaiskasvatuksessa lapselle mahdollisuuden ilmaista itseään osallistavalla ja innostavalla tavalla.

Asiasanat: tunteet, tunnetaidot, lapsen emotionaalinen kehitys, mediakasvatus, mediavälineet.

Lahti University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

KANGAS, NINA:

Supporting children's emotional skills
by using media devices

Bachelor's Thesis in Social Pedagogy for Work with Children and young
people, 67 pages, 3 pages of appendices

Spring 2016

ABSTRACT

The objective of this thesis was to plan activity that supports children's emotional skills by using media devices. The objective was also to implement and instruct the plan after planning it. This thesis is made in cooperation with one school in Lahti. The target group in this thesis was one fourth grade and the children were 9-10 years old.

The purpose was to plan tasks where media devices were used as a working method and implement activity that consisted of five different times. Media devices used in the tasks were magazines, newspapers, a camera and a video camera. The purpose of the tasks was to support children's emotional skills and help them to learn how to name emotions, identify one's own emotions and also identify emotions in others. The purpose was also to evaluate how the plan and the working method succeeded and evaluate it was possible to implement this activity in early childhood education.

The theoretical approach in this thesis consisted of emotions, emotional skills, child's emotional development, media education and media devices. By using the theoretical knowledge I received while studying these issues, I planned an entity that included tasks supporting children's emotional skills. The purpose of using media devices was to implement the tasks in a way that children would find exciting and motivating. According to this thesis the use of media and media devices proved to be an exciting method that involved children in the activity. Tasks were functional which gave children an active role in their learning experience and a chance to express themselves and their emotions through pictures and videos.

The tasks and activity presented in this thesis are possible to implement with children in early childhood education when suited to children's age and developmental stage.

Key words: emotions, emotional skills, child's emotional development, media education, media devices

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	LÄHTÖKOHDAT	3
2.1	Tarkoitus, tavoite ja tuotos	3
2.2	Tiedonhaun kuvaus	4
2.3	Opinnäytetyöprosessi ja toimeksiantaja	5
2.4	Opinnäytetyön eettisyys	8
2.5	Aikaisemmat tutkimukset	9
3	TUNTEET JA TUNNETAIDOT	12
3.1	Tunteet	12
3.2	Tunnetaidot	15
3.3	Tunnekasvatus varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa	18
4	LAPSEN EMOTIONAALINEN KEHITTYMINEN	22
4.1	Kiintymyssuhde emotionaalisen kehityksen perustana	22
4.2	Lapsen emotionaalinen kehittyminen	24
5	LASTEN MEDIAKASVATUS JA MEDIAVÄLINEIDEN HYÖDYNTÄMINEN KASVATUKSESSA	26
5.1	Lasten mediakasvatus	26
5.2	Mediavälineiden hyödyntäminen kasvatuksessa	29
6	TUNNETAITOJA MEDIAVÄLINEIDEN AVULLA	33
6.1	Prosessikuvaus	33
6.2	Toimintakerrat	36
6.2.1	Ensimmäinen toimintakerta "Toimintakertojen esittely"	39
6.2.2	Toinen toimintakerta "Tunteiden nimeäminen"	40
6.2.3	Kolmas toimintakerta "Omien tunteiden tunnistaminen ja ilmaisu"	44
6.2.4	Neljäs toimintakerta "Toisen asemaan asettuminen"	48
6.2.5	Viides toimintakerta "Me onnistuimme!"	52
7	ARVIOINTI	55
8	POHDINTA	65
	LÄHTEET	68
	LIITTEET	73

1 JOHDANTO

Tunnetaitoja opetellaan erityisesti arjen vuorovaikutustilanteissa, mutta niitä voidaan harjoitella myös tietoisesti ja tavoitteellisesti.

Varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa on valmiiksi luotuja ohjelmia tunnetaitojen opetteluun ja sen lisäksi kasvattajalla on myös mahdollisuus kehittää itse erilaisia harjoituksia ja kokonaisuuksia tukeakseen lasten tunnetaitoja. Tunnetaitojen keskeisimpinä tavoitteina on, että lapsi oppii tunnistamaan ja nimeämään tunteita sekä itsessään että toisissa.

Tämän opinnäytetyön ideointi lähti kiinnostuksesta tunnetaitojen merkityksellisyyteen sekä kokemuksesta oman lapsen päiväkotiajoilta, jossa ryhmän lasten tunnetaitoja tuettiin säännöllisesti. Tällä kokemuksella oli mielestäni paljon vaikutusta ryhmän toimintaan sekä lapsen kokemaan turvallisuuteen ryhmässä. Myös sosionomikoulutukseen kuuluvat opintojaksot ja harjoittelut nostivat useasti esiin tunnekasvatuksen tärkeyden. Harjoittelut erilaisissa työtehtävissä nuorten ja lasten kanssa osoittivat millainen merkitys ohjaajan ja kasvattajan kyvyllä tukea lapsen tunnetaitoja on pedagogisen osaamisen lisäksi. Tämän opinnäytetyön teoreettisessa osuudessa tuodaankin esiin, että kasvattajan omat hyvät tunnetaidot edistävät hänen kykyään ohjata samalla lapsen tunnetaitoja.

Tunnekasvatuksen merkityksellisyys on tiedostettua, mutta tämän opinnäytetyön ajankohtaisuus ja merkityksellisyys nousee erityisesti suunnitellun ja ohjatun toimintakokonaisuuden työskentelymenetelmästä. Mediakasvatus on yksi tämän hetken ajankohtaisimmista osaamisalueista ja mediavälineiden hyödyntäminen lasten ja nuorten oppimisessa haastaa kasvattajia ja lasten parissa työskenteleviä löytämään uudenlaisia menetelmiä. Tähän työhön mediavälineet valikoituivat työskentelyvälineeksi yhteistyössä toimeksiantajan kanssa. Toimeksiantaja toivoi mediavälineiden hyödyntämistä, sillä se tukisi samalla myös uuden perusopetuksen opetussuunnitelman oppimissisältöjä sekä vahvistaisi toiminnan sitomista koulun opetussuunnitelmaan ja arkeen.

Tämä toiminnallisen opinnäytetyön tuotoksena on ohjattu tunnetaitoja tukeva toimintakokonaisuus, jossa mediavälineitä hyödynnetään työskentelymenetelmänä. Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä lahtelaisen koulun neljännen luokan kanssa. Tällä luokalla oli 25 oppilasta ja he olivat 9-10-vuotiaita. Toiminta sisälsi viisi ohjauskertaa, joiden tarkoituksena oli tukea lasten tunnetaitoja toiminnallisilla menetelmillä hyödyntäen mediavälineitä. Käsittelen tämän opinnäytetyön teoriaosuudessa tunteita, tunnetaitoja, lapsen emotionaalista kehitystä sekä mediakasvatusta ja mediavälineiden hyödyntämistä kasvatuksessa. Lopuksi esittelen ohjaamani toimintakokonaisuuden ja arvioin sen onnistumista sekä siirrettävyyttä varhaiskasvatukseen. Tässä työssä siirrettävyyttä varhaiskasvatukseen arvioidaan sosionomikoulutukseen kuuluvan lastentarhanopettajan kelpoisuuden vuoksi.

2 LÄHTÖKOHDAT

Tämä opinnäytetyö on toiminnallinen opinnäytetyö. Toiminnallisella opinnäytetyöllä tavoitellaan ammattialan käytäntöjen ohjeistamista, opastamista tai toiminnan järjestämistä. Toiminnallisessa opinnäytetyössä yhdistyvät käytännön toiminta ja sen raportointi tutkimusviestinnän avulla. Opinnäytetyö on työelämälähtöinen ja käytännönläheinen, jolla opiskelija tuo esiin valmiutensa toimia oman alansa asiantuntijatehtävissä. (Airaksinen & Vilkkä 2003, 9–10.)

2.1 Tarkoitus, tavoite ja tuotos

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena oli suunnitella ja toteuttaa ohjattu tunnetaitoja tukeva toimintakokonaisuus, jossa hyödynnettiin työskentelymenetelmänä mediavälineitä. Toiminnallisen osuuden tavoitteisiin sisältyi myös toimeksiantajan tavoitteet, joita olivat oppilaiden tunnetaitojen, eli tunteiden nimeämisen, tunnistamisen sekä toisen asemaan asettumisen taitojen tukeminen

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön tuotos oli suunniteltu ja ohjattu lasten tunnetaitoja mediavälineiden avulla tukeva toimintakokonaisuus.

Tarkoituksena oli suunnitella kokonaisuus, jossa sovellettiin ja hyödynnettiin mediavälineiden käyttöä tunnekasvatuksen työskentelymenetelmänä. Tässä työssä toiminnallinen kokonaisuus suunniteltiin toteutettavaksi 9-10-vuotiaiden lasten kanssa ja toiminnassa huomioitiin toimeksiantajan yhteistyölle asettamat tavoitteet. Toimintaan sisällytettiin luokan opetussuunnitelman mukainen oppimissisältö, sillä se korvasi opetussuunnitelmaan kuuluneen ympäristö- ja luonnontiedon oppikirjaan perustuvan opetuksen. Toiminnan sisällön tarkoituksena oli mediavälineitä hyödyntämällä olla lapsia osallistavaa sekä heitä innostavaa ja motivoivaa. Työn tarkoituksena oli toimintakokonaisuuden onnistumisen lisäksi arvioida toiminnan siirrettävyyttä varhaiskasvatukseen.

2.2 Tiedonhaun kuvaus

Opinnäytetyön teoreettiseen viitekehykseen kuuluvat tunteet, tunnetaidot, tunnekasvatus, lapsen emotionaalinen kehitys, mediakasvatus sekä mediavälineet. Lähdeaineiston haussa hyödynnettiin korkeakoulukirjaston neuvontaa sekä ammattikorkeakoulun tutkimukselliseen työhön liittyviä ohjeita. Teoreettisen lähdekirjallisuuden etsinnässä hyödynnettiin myös tunnekasvatuksen aihepiiristä tehtyjen pro gradu -töiden, opinnäytetöiden sekä aiheeseen liittyvien artikkelien lähdeluetteloita.

Tunnekasvatus on aihepiiriltään laaja, joten teoreettisen viitekehyksen rajaaminen oli haastavaa. Tiedonhaku suoritettiin eri hakutermeillä sekä suomeksi että englanniksi. Lähdeaineistoa pyrittiin valitsemaan sen perusteella, että lähdeaineisto vastaisi kokonaisuudessaan opinnäytetyön aihealuetta. Tämän lisäksi lähdeaineistoa rajattiin julkaisuvuoden perusteella siten, että se olisi pääasiallisesti 2010-luvulla julkaistua. Jos lähde on julkaistu ennen vuotta 2010, lähde valittiin sen keskeisten tietojen perusteella. Tällöin on käytetty kriittistä harkintaa sen perusteella voiko tieto olla jo vanhentunutta. Teoreettisia lähteitä valittiin myös sen perusteella, että aineisto tuli vastaan haettaessa eri hakutermeillä. Hakutermejä on tarkastettu sanasto- ja ontologiapalvelu Finton avulla.

Opinnäytetyön teoreettiseen viitekehykseen oli löydettävissä paljon lähteitä, joten rajaamisessa pyrittiin huomioimaan ja kriittisesti arvioimaan myös teoksen kirjoittajan luotettavuutta sekä tunnettuutta. Erityisesti tunnekasvatuksen ja tunnetaitojen lähdeosteiden valintaan vaikutti kuinka paljon kirjoittaja on julkaissut samasta aiheesta tehtyjä kirjoja. Kriittiseen valintaan vaikutti myös se, jos useat samasta aiheesta kirjoittaneet ovat käyttäneet kirjoissaan lähteenä jotain kirjaa. Tällöin pyrin käyttämään lähdekirjallisuutena alkuperäisen kirjoittajan teoksia. Englanninkielisten teoksien valintaan vaikutti erityisesti lähteiden tuoma yksityiskohtaisempi tieto kyseenomaisista teorioista. Kuviossa 1 on esiteltynä opinnäytetyön keskeisin tiedonhaku.

Tietokannat	Keskeisimmät hakutermit
<ul style="list-style-type: none"> •Finna •Masto Finna •Academic Search Elite (EBSCO) 	<ul style="list-style-type: none"> •Tunne-elämä •Tunne-elämän kehitys •Kiintymyssuhde •Attachment theory •Emotionaalinen kehitys •Tunnetaidot •Tunnekasvatus •Sosioemotionaaliset taidot •Emotional skills •Emotional education •Mediakasvatus

Kuvio 1. Opinnäytetyössä käytetyt tietokannat ja hakutermit

2.3 Opinnäytetyöprosessi ja toimeksiantaja

Opinnäytetyöprosessi käynnistyi syksyllä 2014 aiheen ideoinnilla. Tunnekasvatus oli alusta alkaen opinnäytetyön teemana, mutta työskentelymenetelmä ja opinnäytetyön toimeksiantajaa ei vielä alussa ollut. Työskentelin opintojen ohella koulunkäyntiavustajan sekä luokanopettajan sijaisena, jolloin opinnäytetyöni aihe ja ajankohta tulivat puheeksi työn toimeksiantajan kanssa.

Opinnäytetyön toimeksiantajana oli yksi Lahden kaupungin peruskoulu. Koulussa opiskelee 1.-6. luokkalaisia lapsia ja tämä opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä koulun yhden 4. luokan kanssa. Opinnäytetyön kohderyhmä koostui 25 oppilaasta, heidän kahdesta opettajasta sekä luokan koulunkäyntiavustajasta. Oppilaat olivat kaikki 9-10-vuotiaita. Aloite opinnäytetyön toteuttamiselle yhteistyössä toimeksiantajan kanssa tuli luokan opettajilta keskustelussa opinnäytetyöni aiheesta ja toteuttamisajankohdasta ollessani koulussa koulunkäyntiavustajan ja luokanopettajan sijaisena. Toimeksiantaja koki tunnetaitojen tukemisen heidän arjessaan tärkeäksi ja ajankohtaiseksi teemaksi. Toimeksiantajan toiveesta koulua tai luokkaa ei eritellä tässä työssä tämän tarkemmin.

Kohderyhmään kuuluvat lapset olivat opinnäytetyön toteuksen kannalta sopivassa iässä työskentelemään mediavälineillä. Alakouluikäisten katsotaan olevan innokkaita mediavälineiden käyttäjiä, joilla on jo taitoa käyttää erilaisia välineitä, he ymmärtävät mediasisältöjen olevan tuotettuja ja kykenevät käsittelemään erilaisia näkökulmia (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2010, 6). Tämän lisäksi opinnäytetyön toteutuksen kannalta oli merkityksellistä, että koulussa oli saatavilla opinnäytetyön toiminnallisen osuuden toteuttamiseen tarvittavat resurssit sekä tilojen että laitteiden puolesta.

Opinnäytetyöprosessi käynnistyi helmikuussa 2015. Ensimmäisen opinnäytetyön ohjauksen jälkeen opinnäytetyöprosessi jatkui teoreettisen tiedon hankinnalla sekä aihepiiriin tutustumisella. Toimeksiantajan kanssa käytiin keskusteluja opinnäytetyön toiminnallisen osuuden sisällöstä keväällä 2015, jolloin esiin nousi, että lapsia haluttiin osallistaa toimintaan heitä itseään innostavalla tavalla. Mediavälineet ja erilaiset harjoitukset, joissa hyödynnettäisiin esimerkiksi tabletteja, nousivat keskusteluissa esiin, jolloin tunnetaitoja tukevaan toiminnalliseen osuuteen valikoitui työskentelyvälineeksi mediavälineet.

Mediakasvatusta sekä lasten monilukutaitoa painotetaan perus- ja esiopetuksen opintosuunnitelman uudistuksessa, joka otetaan käyttöön elokuussa 2016 (Opetushallitus 2014a; Opetushallitus 2014b). Tämä uudistus lisäsi toimeksiantajan kiinnostusta mediavälineiden käyttöön opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa. Vuonna 2015 Lahden ammattikorkeakoulun lapsi- ja nuorisotyön koulutusohjelmassa mediakasvatus on ollut ajankohtainen teema. Osallistuin helmikuussa 2015 Tampereella järjestettyihin Varhaiskasvatuspäiviin, jossa teemana oli mediakasvatus varhaiskasvatuksessa. Tästä kokemuksesta sekä mediakasvatuksen opetuksesta sain rohkeutta kokeilla mediavälineiden soveltamista tunnekasvatuksen työskentelymenetelmänä myös opinnäytetyössä.

Opinnäytetyön teemasta sekä toiminnallisen osuuden toteuttamisesta sovittiin aluksi koulun rehtorin kanssa, jonka puolto ohjaukselle vahvisti

toimeksiannon, kunhan tutkimus saisi Lahden kaupungilta tutkimusluvan. Opettajat keskustelivat toteutuksesta myös oppilashuoltoryhmän jäsenten kanssa, jotka näkivät toteutuksen myös hyvänä lisänä lasten kehityksen tukemisessa. Opinnäytetyön toteuttaminen yhteistyössä toimeksiantajan kanssa oli kuitenkin epävarmaa siihen asti kunnes tutkimuslupahakemuksesta tuli päätös. Tutkimuslupa oli haettavissa hyväksytysti suoritettuna suunnitelmaseminaarin jälkeen.

Opinnäytetyösuunnitelma valmistui kesällä 2015, jonka jälkeen osallistuin suunnitelmaseminariin syyskuussa 2015. Suunnitelmaseminaarissa käydyn opponoinnin sekä opinnäytetyön ohjaajan kanssa käydyn keskustelun myötä toiminnallisen opinnäytetyön rajausta sekä tavoite ja tarkoitus tarkentuivat. Opinnäytetyösuunnitelman hyväksytyn esittämisen jälkeen työlle pystyi hakemaan tutkimuslupaa Lahden kaupungin opetus- ja kasvatusjohtajalta. Tutkimuslupaan liitettiin tutkimussuunnitelma sekä vanhemmille lähetettävä kirje luokassa tehtävästä tutkimustyöstä.

Toimeksiantajan tavoitteet ja opinnäytetyön aikataulutukset tarkentuivat syyskuussa 2015, jolloin keskustelimme toimeksiantajan kanssa ideastani toiminnan sisällöksi sekä aikataulutuksesta. Luokan opetussuunnitelmaan kuului syyslukukaudella 2015 ympäristö- ja luonnontiedossa tunteiden käsittely. Tämä ohjasi toimeksiantajan tavoitteita ja toiveita toiminnan sisällöksi. Toimeksiantaja koki ideani hyväksi ja vastaavan tarpeisiin. Samalla sovimme, että palaamme vielä toiminnan sisältöön sekä oppikirjan teemoihin, kunhan tutkimuslupa on myönnetty.

Tutkimuslupaa haettiin syyskuussa 2015, jonka jälkeen prosessissa keskityttiin teoreettiseen hankintaan sekä työn teoreettista osuutta että oman osaamisen vahvistamista varten. Tutkimusluvan saavuttua marraskuussa 2015 heräsi työn toiminnallinen osuus lopullisesti eloon. Tutkimusluvan saaminen perusopetukseen ei ollut itsestäänselvyys, joten olin jo valmistautunut kieltävään päätökseen enkä ennen päätöstä vienyt opinnäytetyötä aktiivisesti eteenpäin. Suunnitelmana oli mahdollisen kielteisen päätöksen tullessa muokata suunnitelmaa sopimaan

pienemmille lapsille ja pyrkiä löytämään työlle toimeksiantaja työharjoittelupaikasta.

Myönteisen tutkimusluvan myötä keskustelimme toimeksiantajan kanssa toiminnallisen osuuden toteutuksen tarkasta aikataulusta, vanhemmille lähetettävästä kirjeestä sekä oppikirjan sisällön huomioon otamisesta toiminnassa marraskuussa 2015. Joulukuun alussa keskustelimme vielä kerran ennen toteutusta sopiessamme materiaaleista sekä tarvittavista laite- ja tilavarauksista. Toimeksiantaja hoiti opinnäytetyöhön lasten käyttöön tarvitsemat paperit, liimat, kynät sekä laitteet. Hoidin puolestani materiaalit ohjaukseen, tunnekuvakollaaseihin tarvittavat lehdet, palautteen antoon tarvittavat peukalot sekä alustan ja muut tehtävien ohjaukseen tarvittavat materiaalit.

Opinnäytetyön toiminnallinen osuus toteutettiin joulukuun ja tammikuun aikana. Toteutusten sisällöt kirjoitettiin opinnäytetyön raporttiin aina heti toiminnan jälkeen. Työn teoreettista osuutta kirjoitettiin pääosin joului- ja tammikuun aikana.

2.4 Opinnäytetyön eettisyys

Opinnäytetyön käsitellessä lasten tunnetaitoja, oli mielestäni merkityksellistä kiinnittää huomiota opinnäytetyön eettisyyteen. Yksi työn eettisistä valinnoista oli toiminnan läpinäkyvyydestä huolehtiminen sekä tarvittavien tutkimuslupien hankinta. Opinnäytetyön toteutuksesta sovittiin ensin koulun rehtorin kanssa ja hänelle esiteltiin opinnäytetyöhön liittyvän toiminnan idea ja toimeksiantajan tavoitteet. Rehtorin ja luokan opettajien kanssa sovittiin, ettei työssä toimeksiantajaa tai kohderyhmää sen tarkemmin eritellä, jotta lapsia ei voisi tunnistaa työstä. Luokan opettajat keskustelivat toiminnasta ja sen sisällöstä myös koulun oppilashuoltoryhmän kanssa. Tutkimuslupa, kuten aiemmin mainittiin, haettiin Lahden kaupungin opetus- ja kasvatusjohtajalta, joka myönsi luvan toiminnallisen kokonaisuuden toteuttamiseen. Nämä olivat kokonaisuudessaan työn keskeisiä eettisiä valintoja.

Tutkimusluvan saamisen jälkeen vanhemmille jaetussa kirjeessä pyydettiin suostumusta lapsen osallistumisesta toimintaan. Koin luvan kysymisen eettisesti tärkeäksi ja samalla oli mahdollisuus tuoda heille esiin, että toimeksiantajan kanssa on sovittu, ettei lasten henkilöllisyys, luokka tai koulu tule työssä esiin eikä toiminnan aikana otettuja kuvia tai videoita liitetä opinnäytetyöhön. Oppilaat käyttivät myös toiminnassa pelkästään koulun laitteita, jotta mahdollisuutta erilaisiin koulun ulkopuolisiin kiusaamisiin tms. ei tulisi. Kaikki kohderyhmän lasten vanhemmat antoivat suostumuksensa lapsen osallistumiseen. Kirjeessä myös kerrottiin mistä vanhemmat halutessaan löytävät opinnäytetyön sen julkaisun jälkeen.

Myös toiminnan sisältöä koskien tehtiin eettisiä valintoja. Toimintaa suunnitellessani huomioin, että kaikkien lasten ei ole välttämättä yhtä helppoa käsitellä omia tunteita tai tuoda omia kokemuksiaan esiin. Toiminnan tuli tämän vuoksi olla tarpeeksi ”pinnallista”, jotta jokaisen lapsen psyykkinen turvallisuus säilyy toiminnan aikana ja jotta lapset pystyvät itsenäisesti ohjaamaan toimintaansa pienryhmissä tai pareittain. Toimintaa suunnitellessa sekä sen aikana huomioin, ettei tunteita käsiteltäessä nouse esiin kokemuksia tai esimerkkejä, jotka käsittelisivät esimerkiksi mahdollisia perheiden erilaisia haasteita, kiusaamista tai muita lapsen hyvinvointia haastavia teemoja. Hyvänä eettisenä valintana koin päätöksen, että erilaiset kokemukset ja esimerkit tulivat olla kaikille lapsille yhteisistä kokemuksista. Tällaisiksi koin koululaisen arkeen, luokan toimintaan ja tapahtumiin tai lasten omiin harrastuksiin ja median käyttöön vapaa-ajalla liittyvät esimerkit.

Toiminnan läpinäkyvyys myös vanhemmille oli mielestäni eettisesti tärkeä huomioida, joten päätin toteuttaa toimeksiantajan toiveen osallistumisesta vanhempainiltaan, vaikka sen liittäminen opinnäytetyöhön ei aikataulullisesti ollut mahdollista.

2.5 Aikaisemmat tutkimukset

Opinnäytetyön aihealueesta on tehty monia ammattikorkeakoulujen opinnäytetöitä sekä kasvatustieteiden Pro gradu- ja kandidaatin tutkielmia.

Sosiaalialan tunnekasvatukseen liittyvät opinnäytetyöt ovat pääasiassa suuntautuneet varhaiskasvatukseen, jossa päiväkotiryhmille on toteutettu erilaisia toiminnallisia tunnekasvatuksen kokonaisuuksia, sekä lastensuojelutyöhön.

Esimerkiksi Kinnunen ja Latva-Kyyny (2009) tuovat omassa varhaiskasvatukseen suuntautuneessa ammattikorkeakoulun opinnäytetyössään esille leikin ja satujen maailman merkitystä lasten tunnetaitojen kehittämisessä. Leikin avulla lapsi voi kokeilla sellaisia asioita, joita ei muutoin saisi tehdä. Tällöin lapsi voi turvallisesti kokeilla esimerkiksi aggressiivisten tunteiden ilmaisua. Leikin rinnalla myös satujen ja tarinoiden merkitys lapselle on suuri. Satujen avulla lapsi voi ilmaista itseään ja niiden avulla lapsine kanssa voidaan käsitellä monenlaisia tunteita. Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden toteuttamisessa oli hyödynnetty käsinukkea, jonka avulla voidaan luoda lämmin ja myönteinen ilmapiiri lasten ja aikuisten välille. Nukkeen katsottiin työssä lisäävän lasten tarkkaavaisuutta sekä keskittymistä. (Kinnunen & Latva-Kyyny 2009, 25-27.)

Heinonen (2015) on toteuttanut omassa opinnäytetyössään tunnetuokiot-
produktiota päiväkotikäisille lapsille ja hän tuo omassa opinnäytetyössään esille arjen vuorovaikutustilanteiden merkitystä lapsen emotionaalisessa kehityksessä. Vuorovaikutuksessa sekä aikuisten että muiden lasten kanssa lapsi oppii tärkeitä tunnetaitoja. (Heinonen 2015, 14-15.)

Huilla ja Isokoski (2013) ovat puolestaan käsitelleet Pro gradu-tutkielmassaan lasten tunnetaitojen ja itsetunnon vahvistamista esi- ja alkuopetuksessa. He tuovat esiin, että tunnetaitojen vahvistamisen sisällyttäminen osaksi lasten oppimisympäristön kulttuuria, on yksi keino edistää lasten hyvinvointia sekä heidän sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä. He tuovat tutkimuksessaan esille lastentarhanopettajien sekä luokanopettajien käsityksiä tunnetaitojen vahvistamisen tärkeydestä. Tunnetaidot nähdään perustana elämässä pärjäämiselle sekä pohjana oppimiselle. Tunnetaitojen ollessa tasapainossa, pystyy lapsi keskittymään

ympäristön tapahtumiin ja oppimaan. Tutkimuksessa mukana olleista opettajista ja lastentarhanopettajista suurin osa koki, että lapsi tarvitsee tunnetaitoja erityisesti sosiaalsiin tilanteisiin, kuten ryhmässä työskentelyyn ja kaverisuhteisiin itsenäisesti ilman aikuisen tukea. (Huilla & Isokoski 2013, 8, 77-78.)

Myös Bredbacka (2013) käsittelee Pro gradu-tutkielmassaan tunnekasvattajuutta sekä tunnetaitojen merkitystä opettajan työssä. Hän tuo erityisesti esille opettajan merkitystä tunnekasvattajana ja opettajien käsityksiä tunnetaitojen merkityksellisyydestä. Tässä tutkielmassa nousi esiin tunnekasvatuksen ja tunnetaitojen tukemisen kauaskantoisemmat vaikutukset. Tunnetaitojen katsottiin antavan oppilaille hyvät eväät elämään myös koulun ulkopuolelle. Bredbacka nostaa tutkielmassaan esiin sekä arkipäivän vuorovaikutuksen merkityksen kuten myös säännöllisten tunnetaitojen tukemiseen tarkoitettujen ohjelmien hyödyntämisen koulussa. (Bredbacka 2013, 33-34.)

3 TUNTEET JA TUNNETAIDOT

Tunteet ovat läsnä kaiken aikaa ihmisen elämässä. Erilaiset tapahtumat ympäristössä ja ihmisen omat ajatukset saavat ihmisessä aikaan reaktioita, joita kutsutaan tunteiksi. Tunteet ovat mukana kaikessa vuorovaikutuksessa ja ne ohjaavat ihmisen toimintaa sosiaalisissa tilanteissa, muokkaavat kehon vireystilaa sekä vaikuttavat siihen miten ihminen havaitsee ja tulkitsee ympäristössään tapahtuvia tilanteita. (Nummenmaa 2010, 11-12.)

Käsittelen tässä kappaleessa tunteita, tunnetaitoja sekä tunnekasvatusta varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa. Tunteita käsittelen niiden syntymisen ja merkityksen sekä kehollisuuden näkökulmasta. Tunnetaidoista pyrin tuomaan esiin keskeisimmän sisällön sekä miten kasvattaja voi tukea lapsen tunnetaitojen kehittymistä.

3.1 Tunteet

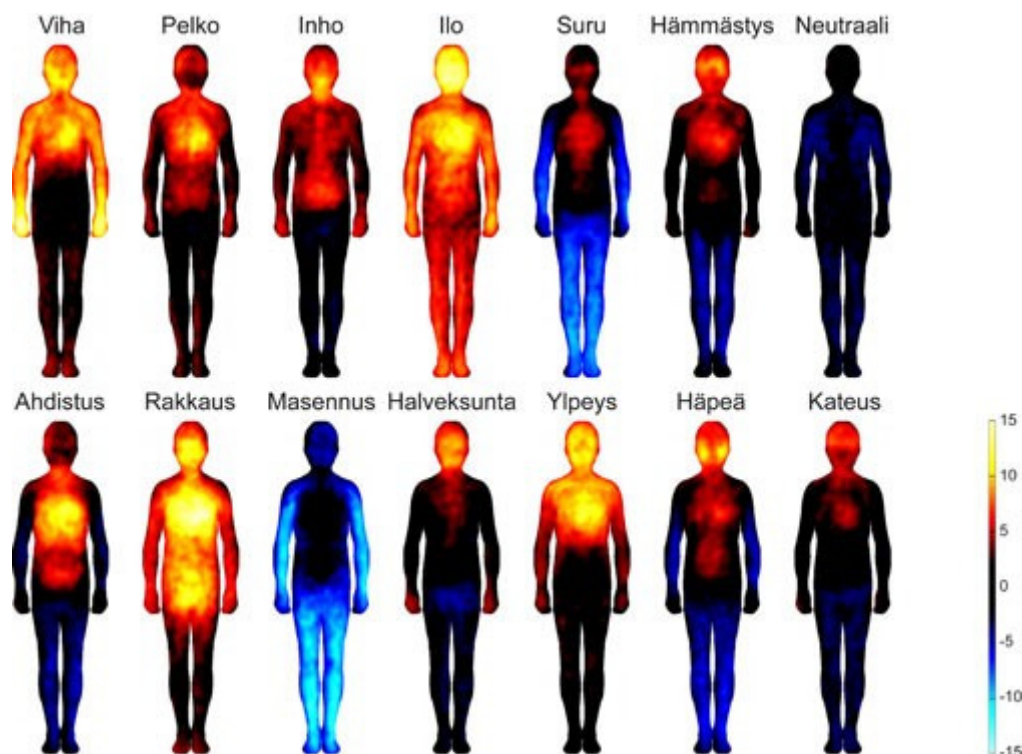
Tunteita koskevassa tutkimuksessa ja kirjallisuudessa tuodaan usein esiin tunteiden tutkimisen ja määrittelyn haastavuus. Niitä pidetään liian subjektiivisena sekä henkilökohtaisina ja sen vuoksi vaikeana määrittää ja tutkia. Viimeisimmät tutkimukset ovat tuoneet esiin sen, ettei tunteita vaan tapahdu ihmisille sattumalta ja täysin eri tavalla eri ihmisten välillä. Tunteiden tutkimuksessa tuodaan esiin, että tunteet ovat järjestelmällisiä, aivoissa ja kehossa toimivia mekanismeja sekä prosesseja, joiden tarkoituksena on sovittaa ihmisen tietoisia huolia tai tavoitteita ja ympäristön tapahtumia keskenään. (Nummenmaa 2010, 15.; Kelner, Oatley & Jenkins 2014, 4.)

Tunnereaktiot nousevat erilaisista ympäristön tapahtumista ja tunteiden tarkoituksena on ensisijaisesti säädellä ihmisen toimintaa. Ihmisen tunteet ovat lajinkehityksessä muokkautuneita ja ne toimivat ihmisen puolustusjärjestelminä. Tunteiden tärkeimpänä tehtävänä katsotaan olevan reagointi ympäristössä tapahtuviin muutoksiin, jotka vaikuttavat yksilön hyvinvointiin. Ne muokkaavat kehon ja mielen tilaa, jotta yksilö

pystyy tarvittaessa kohtaamaan paremmin erilaisia tilanteita ympäristössään. (Nummenmaa 2010, 15-16.) Tunteet ohjaavat ihmisen toimintaa ja suuntaavat hänen tarkkaavaisuuttaan hyvinvoinnin kannalta tärkeimpään asiaan. Tunteet ohjaavat yksilöä hakeutumaan hyvinvoinnin kannalta tärkeiden asioiden äärelle. Lähemmäs asioita, jotka lisäävät mielihyvän tunnetta ja kauemmas asioista, jotka ovat hyvinvoinnin kannalta vahingollisia ja jopa vaarallisia. (Kokkonen 2010, 11-12.)

Yleisesti ajatellaan, että ihmisen kokemat tunteet herättävät ihmisen autonomisen hermoston reaktiot. Näin tunne on se minkä ihminen ensin kokee, jonka jälkeen ihmisen sympaattinen hermosto reagoi valmistelemalla ihmisen kehoa toimimaan tai parasympaattinen hermosto rauhoittaa ihmisen kehon reaktioita. Toisaalta on myös väitetty, että ihmisen autonominen hermosto reagoi ensin ulkoisiin tai sisäisiin tapahtumiin, jonka jälkeen vasta ihminen tietoisesti pohtii miltä hänestä tuntuu. (Kalat 2007, 354-355.; Keltner ym. 2014, 128-131.)

Tunteiden kehollisuutta ja fysiologista perustaa käsitellään myös Tampereen ja Turun yliopistojen sekä Aalto-yliopiston yhdessä toteuttamassa tutkimuksessa koskien tunteiden kehollisuutta. Tutkimuksen lähtökohtana oli edellä mainitut teoriat kehon tuntemuksista ja tunteiden yhteydestä toisiinsa. Tutkijat toteuttivat viisi eri koetta, joissa jokaisessa oli 36-302 osallistujaa. Tutkittavien oli tarkoitus raportoida eri tunteiden kehotuntemuksistaan. Nämä tutkimukset osoittivat, että riippumatta mistä tutkittavat olivat kotoisin (Suomi, Ruotsi tai Taiwan) niin tutkittavien henkilöiden erilaisten tunteiden aiheuttamat tuntemukset kehossa vastasivat toisiaan. Tutkimuksen merkityksellisyys on siinä, että tunteiden fysiologista perustaa kulttuurista riippumatta ei ole pystytty vielä tieteellisesti todistamaan, mutta tämän tutkimuksen myötä ihmisen käyttäytymistä ohjaavien tunteiden fysiologinen perusta pystyttiin tieteellisesti todistamaan vastaavanlaiseksi kulttuurista riippumatta. (Nummenmaa, Glerean, Hari & Hietanen 2013.)



Kuva 2. Eri tunteiden yhteydessä koetut muutokset kehon tuntemuksissa. (Tampereen yliopisto 2014)

Kehon tuntemusten ja tunteiden universaali vastaavuus tuo omalta osaltaan näyttöä siitä, että tunteilla on selkeä fysiologinen perusta. Samalla sen katsottiin tukevan käsitystä siitä, että kehon tuntemukset herättäsivät ihmisessä tunteet eikä päinvastoin. (Nummenmaa ym. 2013.)

Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden suunnittelussa hyödynnettiin Lauri Nummenmaan luokittelua ihmisen perustunteista ja sosiaalisista tunteista. Nummenmaa (2010) tuo kirjassaan esiin, että ihmisellä on kuusi perustunnetta: mielihyvä, pelko, inho, suru, viha ja hämmästyks. Näillä perustunteilla on jokaisella oma tehtävänsä ihmisen toiminnan ohjauksessa ja ne määrittävät perimämme kautta. Näille tunteille on löydettävissä neurofysiologinen perusta ja niiden katsotaan erityisesti aiheuttavan automaattisia tunnereaktioita. (Nummenmaa 2010, 35-36.)

Toiminnan ohjauksen lisäksi tunteet vaikuttavat sosiaalisen elämän sujuvuuteen. Oppimisen kautta syntyneitä ja kulttuurin muovaamia tunteita kutsutaan sosiaalisiksi tunteiksi. (Kokkonen 2010, 13.) Nummenmaa

(2010) luettelee ihmisen sosiaalisiksi ja myös monimutkaisimmiksi tunteiksi noloistumisen, häpeän, ujostumisen, ylpeyden, kateuden sekä halveksunnan. Näiden tunteiden kokeminen korostuu erityisesti sosiaalisissa tilanteissa ja niiden perustana perimän sijaan on kulttuurinen oppiminen. Lapsi oppii suhteessa vanhempiinsa ja suhteessa omaan kulttuuriinsa kokemaan erilaisissa tilanteissa erilaisia tunteita, jotka ohjaavat lapsen käyttäytymistä sosiaalisesti hyväksyttäväksi. (Nummenmaa 2010, 36-37.)

3.2 Tunnetaidot

Tunnetaidoilla tarkoitetaan ihmisen kykyä tunnistaa tunteita itsessään ja muissa sekä nimetä niitä. Aikuinen kykenee jo ymmärtämään tunteiden alkuperää sekä säätelemään tunteitaan niin, että pystyy vaikuttamaan niiden ilmenemiseen eli omaan tunnekäyttäytymiseen. Lapsella hyvät tunnetaidot näyttäytyvät kykynä toimia ja leikkiä ryhmässä sekä kykynä hillitä omia mielihalujaan. (Jalovaara 2006, 95-96.) Ryhmässä ollessaan lapsen tunnetaidoista korostuu tunteiden tunnistaminen kielellisistä ja ei-kielellisistä vihjeistä, omista tunteista ja ajatuksista viestiminen, toisten näkökulman ymmärtäminen sekä toisen asemaan asettuminen. (Poikkeus 2013, 97.)

Jokainen kokee tunteita omalla tavallaan. Joillekin tunteiden tunnistaminen ja nimeäminen on helpompaa sekä tunteiden ilmaiseminen on hallitumpaa. Toisilla voi taas olla hankaluuksia tunnistaa ja hallita omia tunteitaan, jolloin tunneilmaisut voivat osoittautua hallitsemattomiksi ja haastaviksi. Tunteiden tunnistaminen, niiden kuvailu ja tunteista puhuminen on tärkeää, jotta oppisi ymmärtämään ja tuntemaan sekä itseään että toisia. (Kerola, Kujanpää & Kallio 2013)

Tunnetaidot ovat arkisissa hetkissä läsnä ja lapsi oppii pienestä saakka tunnetaitoja vuorovaikutuksessa vanhempiensa ja perheenjäsentensä kanssa. Lapsi oppii nimeämään tunteitaan ja toisaalta hillitsemään pikkuhiljaa tunteenpurkauksiaan. Näin hän alkaa ohjaamaan käytöstään sosiaalisesti toivottuun ja hyväksyttävään suuntaan. Perheiden arjessa

koetaan monenlaisia tunteita ja lapsi tarvitseekin aikuisen apua sanoittamaan näitä kokemuksiaan. (Peltonen 2005, 12-14.)

Tunnistaakseen omia tunteitaan lapsi tarvitsee läheisen kiintymyssuhteen sellaiseen ihmiseen, joka on kosketuksissa omiin tunteisiinsa ja rakastaa lasta ehdoitta. Jos lapsi ei saa kasvattajalta peilausta tunteilleen, ei hän myöskään tule niistä tietoiseksi. Lapsi oppii tunnistamaan vain ne tunteensa, joita kasvattaja hänelle peilaa omissa tunteissaan. (Puolimatka 2010, 312-313.)

Vaikka tunnekasvatus ja tunnetaitojen tukeminen ovatkin ensisijaisesti vanhempien tehtävä, eivät ne voi jäädä pelkästään kodin seinien sisäpuolelle. Myös päivähoidossa ja koulussa lapsi tarvitsee aikuisen tukea olemisensä ja käyttäytymisensä säätelmissä. Lapsen tunnetaitojen kehittymisen kannalta on hyvä olla tekemisissä erilaisten ja eri rooleissa olevien aikuisten kanssa. Arkisissa kohtaamisissa eri kasvattajat tukevat lapsen tunnetaitojen kehittymistä. Lapsen tulevan elämän kannalta on tärkeää oppia tunnistamaan ja ilmaisemaan hallitusti omia tunteitaan. Tämän katsotaan olevan jopa tärkeämpää kuin lapsen tiedollinen oppiminen. (Isokorpi 2004, 127.) Hyväksyvä tunneilmasto kotona, päivähoidossa ja koulussa antaa tilaa ja aikaa lapsen tunteiden ilmaisulle. Tämä edistää lapsen turvallisuuden tunteen kehittymistä. Samalla se auttaa lasta sopeutumaan ryhmään, olemaan oma itsensä sekä ottamaan toiset huomioon. (Peltonen 2005, 15.)

Satunnaisen, jokapäiväisessä arjessa tapahtuvan tunnekasvatuksen lisäksi tunnetaitoja voidaan harjoitella erilaisilla harjoituksilla. Tunnetaitojen harjoittelu alkaa omien tunteiden tunnistamisesta ja niiden havainnoinnista. Omien tunteiden tunnistaminen tapahtuu havainnoimalla omaa sisäistä maailmaa, joka samalla lisää itsetuntemusta. Itsetuntemuksen tietoisella kehittämisellä pyritään kehittämään lapsen kykyä tunnistaa omia tunteita, nimetä sekä arvioida niitä. Kun tunteita aletaan tietoisesti opettelemaan, etsitään erilaisille tunteille nimiä ja kuvataan kokemusta sekä mietitään tunteen syytä ja ilmaisua. (Kerola ym. 2013)

Alkeellisimmillaan omien tunteiden tunnistaminen tarkoittaa kykyä erottaa mielihyvän tunne mielihavasta, joka ohjaa joko lähentymään jotain tilannetta tai vetäytymään siitä. Myöhemmin kyky tunnistaa omia tunteita auttaa ihmistä erottamaan ja sanallisesti ilmaisemaan erilaisia tunteita. Ihmisten, jotka pystyvät taitavasti ilmaisemaan tunteensa, katsotaan olevan empaattisempia ja vähemmän masentuneita kuin ne, jotka eivät pysty ilmaisemaan tunteitaan. (Puolimatka 2010, 313.) Lapsella ei ole aluksi sanoja tunteilleen ja aikuisen tehtävänä on auttaa lasta jäsentämään tunteitaan. Kielen kehittyessä lapsen mahdollisuudet tunnetaitojen harjoitteluun sekä oman tunne-elämän ymmärtämiseen kehittyvät. (Isokorpi & Viitanen 2001, 152,158.) Jos omaa tunnekokemustaan osaa ilmaista sanoin ja tulla näin ymmärretyksi, ei lapsen tällöin tarvitse lyödä, huutaa tai tehdä jotain muuta kasvattajia haastavaa. Tunnetaitojen harjoittelun voi aloittaa perustunteiksi nimettyjen tunteiden, eli ilon, surun, vihan, pelon, inhon ja hämmästyksen tunnistamisesta. (Kerola ym. 2013.)

Lapsen empatiakyvyn perustana on omien tunteiden tunnistaminen. Tällöin hän pystyy tietämään tai ainakin kuvittelemaan miltä toisesta tuntuu. Omien tunteiden hyväksyminen on lähtökohtana toisen tunteiden hyväksymiselle ja ymmärrykselle. (Peltonen ym. 2005, 71-72.) Kun lapsi oppii nimeämään erilaisia tunteita ja tunnistamaan miltä hänestä itsestään tuntuu, hän oppii samalla empatian alkeita ja kykenee tunnistamaan erilaisia tunnetiloja myös toisissa. Erilaisten tunteiden tunnistaminen auttaa lasta käyttäytymään tilanteiden vaatimalla tavalla. Tällöin hän ei esimerkiksi ärsytä vihaista tai pilkkaa surullista, vaan osaa suhtautua toiseen empaattisesti. (Peltonen ym. 2002, 4.)

Mitä paremmin lapsen valmiudet hallita omia tunteitaan kehittyvät, sitä paremmin hän pystyy olemaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Vuorovaikutuksessa hänelle kehittyy kyky tunnistaa muiden tunteita, ymmärtää niitä ja suhtautua niihin empaattisesti, mikä lisää hänen kykyään vastata sosiaaliseen ympäristöönsä ja rakentamaan sosiaalisia suhteita. (Puolimatka 2010, 317.) Ryhmässä lapsi oppii havaitsemaan toisten sanattomia tunneilmaisuja sekä monenlaisia tunteita, jotka vaikuttavat

hänenkin tunteisiinsa. Toisen ihmisen asemaan asettumisessa ymmärrys ja eläytyminen toisen tunnemaailmaan ovat keskeisiä. (Kerola ym. 2013.)

Empatian ja myötätuntoisen suhtautumisen oppiminen edellyttää omien tunteiden tunnistamisen lisäksi sitä, että on kohdannut myös itse empatiaa. Aikuisen esimerkki ja kyky empatiaan välittyy lapsellekin. Aikuisen empaattinen, hyväksyvä suhtautuminen lapseen ja hänen rakastamisensa ehdoitta välittyy lapselle, mikä tukee lapsen empatiakyvyn kehittymistä. (Peltonen 2005, 76-79.)

Lapset, joilla on hyvät tunnetaidot, kykenevät tunnistamaan ja nimeämään omia ja toisten tunteita. He pystyvät asettumaan paremmin toisten asemaan ja ovat näin kaveripiirissä suositumpia. He myös sairastavat vähemmän ja heidän myöhempi koulumenestyksensä on parempaa. Lapsen tunnetaitojen kehittymisen salaisuus onkin siinä, miten hänen kasvattajansa, vanhempi tai esimerkiksi opettaja tai varhaiskasvattaja toimii tukiessaan lapsen tunneilmaisuja, jotka voivat toisinaan olla voimakkaitakin. Kasvattajien hyvät tunnetaidot ja kyky ohjata lapsen tunnetaitoja auttaa lasta hallitsemaan omia tunteitaan. Pienillä lapsilla ei ole tunnesanastoa, joten he tarvitsevat aikuisen tukea tunneilmaisuilleen. (Kanninen & Sigfrieds 2012, 75, 77.)

3.3 Tunnekasvatus varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa

Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa tunnekasvatuksen merkitys korostuu, sillä lapsen tunne-elämän kehityksen herkkyyysvaihe on varhaislapsuudessa. Tällöin lapsi on erityisen herkkä tunnekasvatukselle ja lapsen kasvuprosessissa tunnekasvatuksella on keskeinen merkitys. Pohjan tunnekasvatukselle luo kasvattajan ja vanhempien lapselle osoittama rakkaus ja huomio. (Isokorpi 2001, 159.) Kaikki inhimilliset tunteet ovat lapsessa sisäänrakennettuja, hän tarvitsee kuitenkin aikuista tuekseen oppiakseen tunnistamaan omia tunteitaan ja ottaakseen ne käyttöönsä. Varhaiskasvatuksen lähtökohtana olevat lapselle ominaiset tavat toimia, kuten tutkiminen, leikki, liikkuminen ja taiteellinen ilmaisu, antavat kaikki mahdollisuuden myös tunnetaitojen harjoitteluun. Sadut ja

leikki ovat mitä parhaimpia tapoja harjoitella erilaisia tunteita, niiden kokemista, tunnistamista ja ilmaisua muille. Vastuu lapsen tunnetaitojen opettamisella on hänen kanssaan toimivilla aikuisilla. Päivähoidossa lapsi on osa ryhmää ja hän oppii erilaisten ihmissuhteiden kautta mitä elämä oikeastaan on ja miten toisten kanssa tullaan toimeen. (Isokorpi 2004, 127-128.)

Varhaiskasvatuksessa lapsen emotionaalinen tukeminen pohjautuu aikuisen kykyyn olla lapselle emotionaalisesti saatavilla (Kanninen ym. 2012, 91). Lapsi oppii tunnetaitoja tunteiden jakamisen avulla ja mallioppimalla aikuisen tapaa ilmaista ja käsitellä erilaisia tunteita. Etenkin negatiivisissa tunteissa, kuten vihassa ja kiukussa, lapsi tarvitsee aikuisen mallia oppiakseen ilmaisemaan tunteitaan hyväksyttävällä tavalla. Lapsi tunnistaa jo pienenä eri kasvonilmeistä esimerkiksi surullisuuden tai onnellisuuden, mutta aikuisen tehtävä on antaa tunteelle nimi. On tärkeää, että aikuinen keskustelee lapsen kanssa siitä minkä nimisiä tunteita on olemassa ja miten lapsi ja aikuinen itse tunteen kokee. Päivähoidossa ja koulussa aikuisen tehtävänä on säädellä omilla tunteillaan sitä, mitä lapsi tuntee. (Isokorpi 2004, 129-130.)

Lapsen tunnetaitoja tukevassa ja hyvässä ohjauksessa lapsen pahan olon hankalat tuntemukset muuttuvat kiukuksi, suruksi, ikäväksi, loukkaantumiseksi tai pettymykseksi. Lapselle välittyy tunne siitä, että hän on tullut ymmärretyksi ja kyennyt itse tekemään omalla toiminnallaan itsensä ymmärretyksi. Lapselle välittyy näin tunne siitä, että hän ja hänen tunteensa ovat arvokkaita. Tämä vaatii kasvattajalta aitoa lapsen kuulemista mikä edellyttää virittymistä lapsen tunteisiin ja kokemuksiin. Aikuinen tukee näin lapsen tunnesäätelyä ja samalla vaikuttaa siihen mitä ja kuinka pitkään sekä voimakkaasti lapsi kokee erilaisia tunteita. Pikkuhiljaa lapsi oppii itse säätelämään omia tunteitaan ottamalla mallia aikuisesta. Kyky tunnistaa ja säädellä omia tunteita vaikuttaa suoraan lapsen käyttäytymiseen. Yleensä lapsen häiriökäyttäytyminen vähenee sitä mukaan kun lapsen kyky hillitä erilaisia kielteisiä tunteita lisääntyy. (Kanninen ym. 2012, 80-83.)

Tunnetaitojen tukemisella katsotaan olevan monia hyötyjä myös varhaiskasvatuksen jälkeen. Säännöllisesti toteutettujen tunnetaitoharjoitusten katsotaan parantavan lasten akateemista suoriutumista ja koulumenestystä sen vuoksi, että lapset, jotka oppivat säätelmään tunteitaan ja kehittyvät sosioemotionaalisilta taidoiltaan, eivät osallistu myönteistä kehitystä vaarantavaan toimintaan. Tunne- ja vuorovaikutustaitoihin keskittyvien harjoitusten myötä myös koulut ja koululuokat tulevat fyysisesti ja psyykkisesti turvallisemmiksi lapsille. Tällainen ympäristö tukee yhteistoiminnallisuutta ja aktiivista osallistumista, joka turvallisuuden lisäksi vaikuttaa viihtyisyyteen siten, että lapset kokevat itsensä arvostetuksi ja kunnioitetuksi. Tällöin lapset uskaltavat harjoittelemaan tunnetaitoja. Kouluilla onkin erinomainen mahdollisuus tukea, vahvistaa ja tarvittaessa myös korvata paremmilla taidoilla aiemmin kotioiloissa opittuja tunne- ja vuorovaikutustaitoja. (Kokkonen 2010, 98-99.)

Koulujen ja varhaiskasvatuksen käyttöön on suunniteltu erilaisia ohjelmia, jotka keskittyvät painotuksesta riippuen sosiaalisten, emotionaalisten, sosioemotionaalisten tai itsesäätelyn taitoja. Lasten oppimisen lisäksi ohjelmissa korostuu aikuisen roolin ja aikuisen kanssaoppimisen merkitystä. Kasvattajan kyky aktiiviseen kuunteluun, läsnäoloon ja omien vuorovaikutustaitojen muutokseen on merkityksellistä. Näin kasvattaja tukee samalla lapsen tunnetaitojen kehittymistä. (Kuusela & Lintunen 2010, 128.) Säännöllisen tunne- ja sosiaalisia taitoja tukevan opetuksen avulla on tutkimusten mukaan saatu aikaan muutoksia ryhmän tunneilmastossa ja lapsen myönteisen sosiaalisen käyttäytymisen määrässä. Tutkimusten mukaan näyttää kuitenkin siltä, että mitä haastavampiin tilanteisiin yritetään vaikuttaa, sitä varhaisemmin muutokseen pyrkivä toiminta tulisi aloittaa. (Poikkeus 2013, 98.)

Kasvatusta ja opetusta varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa ohjaavat opetussuunnitelmat suuntaavat päiväkotien ja koulujen tunnekasvatusta sekä tunnetaitojen opetusta. Valtakunnallista varhaiskasvatus-suunnitelmaa ohjaa varhaiskasvatuslaki, joka määrittelee varhaiskasvatuksen tavoitteeksi *edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen*

mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia (Finlex 2015). Lain ohjaamassa valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa mainitaan kasvatuspäämääränä henkilökohtaisen hyvinvoinnin lisääminen sekä toiset huomioon ottavien käyttäytymismuotojen ja toimintatapojen vahvistaminen. Tavoitteena on hyvinvoiva lapsi, jonka myönteistä minäkäsitystä, ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja sekä ajattelun kehittymistä on edistettävä hyvän hoidon, kasvatuksen sekä opetuksen kokonaisuudella. (Stakes 2005, 13, 15.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tuodaan puolestaan esiin, että esiopetuksen keskeisenä tehtävänä on edistää lapsen suotuisia kasvu-, kehitys-, ja oppimisedellytyksiä tukemalla ja seuraamalla lapsen fyysistä, psyykkistä, sosiaalista, kognitiivista ja emotionaalista kehitystä sekä ennalta ehkäisemään mahdollisesti ilmeneviä vaikeuksia (Opetushallitus 2010, 6., 12). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tuodaan taas esiin koko opetuksen kattavaa ihmisenä kasvamisen kokonaisuutta, jonka päämääränä on tukea oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja elämän hallinnan kehittymistä. Tämän kokonaisuuden tavoitteena on, että oppilas oppii ymmärtämään omaa fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kasvuaan sekä omaa ainutkertaisuuttaan. (Opetushallitus 2004, 14., 38.)

4 LAPSEN EMOTIONAALINEN KEHITTYMINEN

Lapsen emotionaalinen kehitys etenee yksilöllisesti ja siihen vaikuttaa erityisesti lapsen läheiset vuorovaikutussuhteet. Lapsen tunteet ja kyky toisen ihmisen tunteiden huomioon ottamiseen kehittyvät vuorovaikutuksessa toisten kanssa. (Kerola ym. 2013.) Lapsen suotuisan emotionaalisen kehityksen kannalta olisi tärkeää, että lasta kasvattavat aikuiset kykenisivät säätelemään lapsen tunteiden kehittymistä olemalla ennakoitavia ja johdonmukaisia kasvatuksessaan sekä kykenisivät omalla sensitiivisyydellä säätelemään lapsen tunteita (Sinkkonen 2008, 104., 107–108). Lapsen suotuisaa emotionaalista kehitystä heikentää tai estää erityisesti kasvattajan tapa määrittää lapsen tunteita ja tunneilmaisuja joko oikeiksi tai vääriksi. Avoimuus ja tunteiden sekä tunneilmaisujen salliminen edistävät lapsen kykyä oppia ymmärtämään omaa sisäistä elämäänsä ja hyväksymään omat tunteensa. (Hughes 2011, 158.)

4.1 Kiintymyssuhde emotionaalisen kehityksen perustana

Vanhemman ja lapsen keskinäisten ja toistuvien vuorovaikutustilanteiden tuloksena syntyy kiintymyssuhde, joka on lapsen emotionaalisen kehityksen ja erityisesti tunnesäätelyn perusta (Sinkkonen & Kalland 2011, 20-22). Kiintymyssuhdemallit voidaan luokitella kolmeen eri luokkaan: turvalliseen, välttelevään ja ristiriitaiseen-vastustavaan kiintymyssuhdemalliin. (Sinkkonen ym. 2011, 34-36.) Näiden lisäksi teoreettisessa kirjallisuudessa nostetaan esiin myös jäsentymättömästi turvaton kiintymyssuhdemalli (Rusanen 2011, 68.)

Turvallisessa kiintymyssuhteessa vanhemmalla on kyky vastaanottaa lapsen kaoottistakin tunneilmaisua ja lapsi kokee tulevansa nähdyksi ja kuulluksi. (Kanninen 2011, 32.) Turvallisesti kiinnittyneet lapset kehittyvät emotionaalisesti terveemmiksi kuin lapset, jotka eivät ole kiinnittyneet vanhempaansa turvallisesti. Turvallinen kiintymyssuhde edistää lapsen kykyä tunnistaa paremmin erilaisia tunnetiloja sekä itsessään että muissa ja hän kykenee säätelemään sekä ilmaisemaan tunteitaan paremmin. (Hughes 2011, 143.) Turvallisesti kiinnittyneet lapset kykenevät

tasapainoisempaan emotionaaliseen ilmaisuun, heidän tunneskaalansa on laajempi kuin turvattomasti kiinnittyneillä ja he ovat vähemmän aggressiivisia. Turvallinen kiinnittyminen näkyy myös lapsen monipuolisimpina taitoina ratkaista konfliktitilanteita. (Rusanen 2011, 63-64.)

Välttelevällä ja ristiriitaisella-vastustavalla kiintymyssuhteella tarkoitetaan turvattomiksi kehittyneitä kiintymysmalleja. Turvaton välttelevä kiintymysmalli kehittyy vähitellen sen seurauksena, ettei vanhempi vastaa lapsen hätään ja tarpeisiin. Välttelevässä kiintymyssuhdemallissa lapselle ei sisäisty aikuisen avulla turvallista itsesäätelyjärjestelmää. (Rusanen 2011, 65.) Välttelevästi kiinnittyneillä lapsilla on erityisesti vaikeuksia ilmaista kielteisiä tunteita, kuten kiukkua, pelkoa tai lohdun tarvetta. Jos lapsi on oppinut, että häntä ensisijaisesti ensimmäisenä elinvuotena hoitanut vanhempi reagoi kielteisesti hänen tunteisiinsa, on hänen opittava ehkäisemään omien tunteidensa ilmaisua. (Sinkkonen ym. 2011, 35.)

Ristiriitainen kiintymyssuhdemalli kehittyy lapsen kasvaessa epäjohdonmukaisen vanhemman kanssa, joka vuoroin vastaa ja jättää vastaamatta lapsen tunneilmaisuihin. Tällöin lapsen sisäinen käsitys kiintymyksestä ja turvasta kehittyy ristiriitaiseksi. (Kanninen 2011, 34.) Tunteiden tukahduttamisen sijaan lapsi saattaa liioitella tunneilmaisujaan, sillä hän on oppinut, että ainoa keino saada aikuisen huomio on tilanteeseen nähden liioiteltu tunteiden ilmaisu. Ristiriitaisesti kiinnittyneiden lasten on havaittu ilmaisevansa vihan tunteita enemmän kuin muilla tavoilla kiintyneiden lasten. Ristiriitaisesti kiinnittynyt lapsen energia suuntautuu vanhemman vastustamiseen ja tunteiden vyöryttämiseen. (Rusanen 2011, 67.)

Jäsentymättömästi ja turvattomasti vanhempaansa kiinnittyneellä lapsella ei ole minkäänlaista johdonmukaista sisäistä säätelyjärjestelmää. (Rusanen 2011, 68-69.) Jäsentymättömällä kiintymyssuhdemallia on tutkittu paljon ja sen yhteydestä erilaisiin psyykkisiin häiriöihin, erityisesti aggressiivisuuteen, on löydetty selkeää näyttöä. (Kanninen 2011, 34.)

4.2 Lapsen emotionaalinen kehittyminen

Lapsen emotionaalinen kehitys alkaa perustunteiden ilmaisuista. Lapsen ensimmäisiä tunneilmaisuja on itku, jolla hän ilmaisee epämukavuutta ja ärsyyntymistä. Tyytyväisyydellään ja hymyllä lapsi taas kuvaa hyvänolon ja mielenkiinnon tunteitaan. Mielenkiinnon ja –hyvän ilmaisujen lisäksi vauva ilmaisee kasvoillaan ensimmäisten kuukausiensa aikana inhoa, surua, hämmästyksiä sekä vihan tunteita. Pelon tunne kehittyy noin seitsemän kuukauden ikäisenä, jonka katsotaan kehittyvän suhteessa vauvan kykyyn liikkua ympäristössään. (Hughes 2011, 187-189.) Näillä perustunteilla on todettu olevan biologinen perimä, mutta sosiaalisten tunteiden kehittyminen edellyttää lapsen minäkäsityksen ja itsetietoisuuden kehittymistä sekä ymmärrystä sosiaalisen vuorovaikutuksen mekanismeista. (Nummenmaa 2010, 172-173.)

1-2-vuotias lapsi kykenee jo tunnistamaan tunteita myös toisissa, kokemaan empatiaa sekä ilmaisee häpeää, noloitumista, ylpeyttä ja kateellisuutta sen mukaan miten hänen psyykkinen kehityksensä etenee. (Kokkonen 2010, 83.) Lapsen kokemusympäristöllä on suuri merkitys siinä millaisiksi näiden sosiaalisten tunteiden tunnemekanismit lapsella muokkautuvat (Nummenmaa 2010, 173).

2-3 –vuoden ikäisenä lapsen kielen kehittyminen muuttaa lapsen tunneilmaisuja. Lapsen tunnesanasto kehittyy ja lapsi osaa kielellisesti nimetä joitain omia ja toisten tunteitaan sekä ilmaisemaan tunnetilaansa sanallisesti. (Nummenmaa 2010, 174; Kokkonen 2010, 83.)

Aggressiivisuus lisääntyy lapsen ollessa noin 2-vuotias ja lapsi ilmaisee sitä myös sanallisesti (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2006, 105).

3-vuotiaana lapsi oppii tiedostamaan, että tietyt kasvonilmeet liittyvät tiettyihin tunteisiin ja tunteilla voi vaikuttaa toisten ihmisten toimintaan (Aro 2013, 25). Lapsi kykenee tässä iässä päättämään sekä kuvailemaan millaisia tunteita erilaiset tapahtumat toisissa tyypillisesti aiheuttavat. Hän

ei kuitenkaan vielä ymmärrä, että samanlaiset tilanteet ja tapahtumat eivät herätä kaikissa samanlaisia tunteita. (Nummenmaa 2010, 174.)

Tullessaan 4-5 -vuoden ikään lapselle on kehittynyt niin sanottu ”mielen teoria”, jolla tarkoitetaan lapsen kykyä ymmärtää, että toisillakin ihmisillä on omat ajatukset ja tunteet, jotka eroavat lapsen omasta ajattelusta ja tunteista. Lapselle kehittyy kyky huomioida, että ihmisten toimintaan vaikuttaa heidän omat halunsa ja motiivinsa. (Aro 2013, 25.)

Esikouluikäisenä, eli 6-7-vuotiaana lapsi on kehitykseltään herkässä iässä, sillä hänen tietoisuus itsestään kehittyy voimakkaasti. Ympäristönsä muilta ihmisiltä saadut esimerkit tunteiden ilmaisusta ohjaavat lapsen toimintamallien syntymistä ja aikuisen tulisi sallia lapsen harjoitella tunneilmaisujaan. (Aro 2013, 30.) Lapsi osaa jo muokata omia tunneilmaisujaan tilanteesta riippuen ja hän alkaa ymmärtää, että samassa tilanteessa olevilla ihmisillä voi olla keskenään hyvin erilaiset tavoitteet ja toiveet. (Nummenmaa 2010, 175.) Esikouluikäisen lapsen emotionaalisessa kehityksessä alkaa näyttäytymään tunteiden hallinnan taitoja ja lapsi omaksuu, että ikätovereiden kanssa on hyvä olla tyyni ja näin säädellä sosiaalisissa tilanteissa esiintulevia tunteita, kuten noloistumista. Lapsi alkaa myös ilmaisemaan tunteitaan sen mukaan miten missäkin tilanteessa tulisi tunteita ilmaista. Hän myös reagoi empaattisemmin ympäristön tapahtumiin. (Kokkonen 2010, 84.)

7-10-vuotias lapsi elää keskilapsuutta, jota kuvaa erityisesti sosiaalisen ympäristön laajentuminen, koulunkäynnin alkaminen ja kavereiden merkitys. Tunnetaidot ja suotuisa emotionaalinen kehitys tukevat lapsen sosiaalisia taitoja ja sopeutumista erilaisiin kaveriryhmiin. Useimmat lapset oppivat 10. ikävuoteen mennessä erilaisia tunteiden säätelyn keinoja. Erityisesti kielteisten tunteiden sosiaalisesti hyväksyttävä ilmaisutapa olisi lapsen kehityksen kannalta tärkeää. Taito säädellä ja hallita aggressiivisuuden tunteita yleensä kehittyy viimeistään koulun alkaessa. Alakouluikäisen ikäisen lapsen emotionaalisen kehityksen kannalta olisi hyvä, että aikuinen keskustelisi lapsen kanssa sekä omista että lapsen tunnekokemuksista. (Nurmi ym. 2006, 106.)

5 LASTEN MEDIAKASVATUS JA MEDIAVÄLINEIDEN HYÖDYNTÄMINEN KASVATUKSESSA

Median merkitys tämän hetken lapsen arjessa on merkittävä, sillä se on koko ajan läsnä lapsen arjessa. Mediatodellisuus avautuu heti lapsen herättyä aamuisin. Monissa perheissä luetaan aamuisin sanomalehteä, selataan uutisia tablettilta tai muusta älylaitteesta ja katsotaan lastenohjelmia televisiosta. Radiota kuunnellaan autossa matkalla kouluun tai päiväkotiin ja kaupan ikkunasta näkee päivän lehtien otsikot. Mainoksia on siellä täällä ja puhelimeen saapuu viestejä. (Kylmänen 2010, 8.)

Lapsi ei missään vaiheessa elämäänsä elä irrallaan mediasta. Vaikka voidaan kenties aiheellisestikin väittää, ettei alle kouluikäisen lapsen kehitykselle ole välttämätöntä median viihdekäyttö (Stakes & Opetusministeriön mediamuffinssi –hanke 2008, 13.), niin käytännössä lapsen arki täyttyy median tuottamilla sisällöillä niin kotona kuin muissakin toimintaympäristöissä. Jo riittävää mediakasvatusta lasten kanssa onkin tiedostaa, että media on heille arkea ja jatkuvasti läsnä. (Kylmänen 2010, 9.)

Median hyödyntäminen sekä mediataitojen opettaminen lasten kasvatuksessa on kuitenkin kahtia jakaantunutta. On niitä kasvattajia, jotka kokevat median turmelevan lapset ja valitsevat paheksuvan ja rajoittamiseen pohjautuvan linjan sekä niitä, jotka omien mielenkiinnon kohteidensa ja innostuksensa myötä tuovat mediaan liittyvän innostuksensa myös lasten ulottuville. Mediakasvatuksesta vuosikymmenten aikana saatu tieto ja kokemus sen oppijoita motivoivasta sekä taitoja tasoittavasta ja harmonisoivasta voimasta kannattaa kuitenkin ottaa kasvattajana huomioon. (Merilampi 2014, 27-28.)

5.1 Lasten mediakasvatus

Mediakasvatuksen määrittelevä yksioikaisesti on haastavaa, sillä mediakasvatuksella on moninaisia merkityksiä. Kylmänen (2010, 9.) määrittelee kirjassaan mediakasvatuksen *sisällölliseksi ja pedagogiseksi*

ratkaisuiksi, joiden tavoitteena on oppijan mediatajun kehittäminen.

Mediatajun hän määrittelee yksilön tietoisuudeksi median vaikutuksista sekä mediakulttuurista. Määritelmä vastaa hänen mielestään liki samaa kuin yksilön monilukutaito, eli taito arvioida mediatekstien sisältöä ja tavoitteita kriittisesti. (Kylmänen 2010, 9.) Mediakasvatuksen määritelmään sisältyy mediatajun lisäksi käsitys yksilön ohjaamisesta aktiiviseksi sekä kriittiseksi median käyttäjäksi. (Korhonen 2010, 22.) Oleellisinta mediakasvatuksessa ja sen käsitteen ymmärtämisessä on se, ettei mediakasvatusta ole pelkkä mediasisältöjen tai -välineiden käyttö, vaan mediakasvatukseksi tämä muuttuu, kun esitettyjä sisältöjä aletaan tulkitsemaan, tarkastelemaan ja analysoimaan (Kupiainen & Sintonen 2009, 30-31).

Mediakasvatuksessa olennaista on sen tavoitteellisuus. Mediakasvatuksen tavoitteena on tietojen ja osaamisen kartuttaminen. Lapsesta pyritään kasvattamaan mediakielitaitoinen, joka osaa mediasta tulleen informaation arvioinnin lisäksi tuottaa mediaa sekä ilmaista itseään median avulla. (Kylmänen 2010, 10.) Mediakasvatus on vuorovaikutusta, jonka osapuolina lapsi, kasvattaja sekä mediakulttuuri ovat. Pieni lapsi ei opi ymmärtämään mediasisältöjä kasvamalla median keskellä, siihen hän tarvitsee aikuista. (Kupiainen ym. 2009, 30-31.)

Media tarjoaa lapselle esteettisiä elämyksiä ja kasvattajien luomassa turvallisessa ympäristössä lapsi voi turvallisesti tutkia ja luoda itsekin mediasisältöjä. Mediaa voidaan hyödyntää purettaessa arkielämän paineita ja haettaessa viihdykettä. Lapsen syy katsoa lastenohjelmia ei aina tarvitse olla opetuksellinen ja hänen kehitykselleen hyödyllinen. Viihteellisyyden lisäksi median toinen merkittävä käyttötarkoitus on tiedonhankinta ja ympäristön tapahtumien seuraaminen. Näiden lisäksi mediaa voi käyttää ihmissuhteiden luomiseen sekä henkilökohtaisten suhteiden ylläpitämiseen. Vähätellä ei myöskään pidä median vaikutusta oman identiteetin rakentamiseen ja uusintamiseen. (Kylmänen 2010, 19.)

Mediakasvatusta voidaan tarkastella neljästä eri näkökulmasta.

Suojelullisesta näkökulmasta tarkasteltuna mediakasvatuksen tavoitteena

on sanansa mukaisesti suojella lasta median haitallisilta vaikutuksilta. (Stakes ym. 2008, 7.) Mediasisältöjen herättämät pelot ovat yksi lasten median käytön kasvattajia huolestuttavista puolista. Pelkojen lisäksi aikuisia mietityttävät median yhteydet monenkaltaisiin ongelmiin. Muun muassa lasten levottomuuden, aggressiivisuuden, ylipainon sekä heikon fyysisen kunnon on katsottu joissain tutkimuksissa johtuvan lasten liiallisesta median käytöstä. Mediasisältöjen parissa oleva aika vähentää luonnollisesti lapsen liikkumiseen käyttämää aikaa. Aggressiivisuuden ja televisio-ohjelmien välistä yhteyttä selitetään taas mallioppimisella. Lapsi toistaa mediassa näkemiään toimintatapoja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Myös lasten altistuminen aikuisille tarkoitettuun mediasisältöön huolestuttaa. (Korhonen 2010, 12- 21.) Huomioitavaa on, että erilaisten medioiden ilmaisun voimistuessa, tarvitsee ihminen entistä voimakkaampia ärsykejä sietääkseen omaa elämää. Voimakkaat mediaärsykkeet viehättävät erityisesti poikia. (Merilampi 2014, 25-26.)

Mediakasvattajan tulisi ymmärtää, ettei mediakasvatus ole, median tuottamista uhkista huolimatta, pahoilta vaikutuksilta ja liialliselta käytöltä suojaamista, vaan myös mahdollisuus tarjota lapselle elämyksiä ja nauttia mediasta. (Kylmänen 2010, 19.) Suojelullisen näkökulman lisäksi mediakasvatusta voidaan tarkastella taidekasvatuksellisesta, teknologiakasvatuksellisesta sekä yhteiskunta- kulttuurikriittisestä näkökulmasta. (Stakes ym. 2008, 7.)

Yhteiskunta- ja kulttuurikriittisellä näkökulmalla tarkoitetaan medioiden omistussuhteiden tuntemista sekä median sisältöjen tulkintaa ja sisällön vaikuttavuuden tutkimista. Olennaista tässä on lisätä sekä kasvattajan omaa ymmärrystä sekä hänen kykyään auttaa lasta ymmärtämään motiiveja eri mediasisältöjen taustalla. (Kylmänen 2010, 13.)

Taidekasvatuksellisesta ja ilmaisullisesta näkökulmasta tarkastellen mediakasvatuksessa korostetaan mediasisältöjen vastaanottamisen taitoja, joihin liittyy esimerkiksi sisältöön eläytyminen, rentoutuminen median parissa sekä esteettisestä elämyksestä nauttiminen. Samoin median tuottamien kokemusten, sisältöjen tunteisiin liittyvien merkitysten

sekä kokemusten ymmärtämisen taitoja korostetaan tässä näkökulmassa. Mediakasvatukseen liittyy myös keskeisesti itsensä ilmaisu median avulla. Ilmaisullisesta näkökulmasta tarkasteltuna mediakasvatuksessa tavoitteena on rohkeasti itseään ilmaiseva lapsi, joka oppii sosiaalisuuteen ja myös muiden näkemysten arvostamiseen. (Kylmänen 2010, 25)

Teknologiakasvatuksellisella näkökulmalla tarkoitetaan, että tietotekniikkaa ja muita välineitä hyödynnetään kasvatustyössä lasten kanssa. Välineet voivat tällöin olla joko opetuksen kohteena tai välineenä lasten kanssa työskennellessä. Tällöin korostuu lasten kasvatuksen toiminnallisuus. Oman osallisuuteensa ja toimintansa kautta lapsi voi ilmaista itseään ja tuoda esiin itse kehittämiään mediasisältöjä. Teknologiakasvatuksellisessa näkökulmassa ei keskitytä vain tietokoneisiin, vaan mediavälineitä hyödynnetään monipuolisesti yhdessä lasten kanssa. Aikuisen asettuminen lapsen kanssa ihmettelyn tilaan, voivat molemmat oppia toisiltaan arvokkaita taitoja käyttää mediavälineitä. Lasten tekninen lukutaito, eli taito käyttää erilaisia laitteita on usein aikuista parempi, joten aikuinen voi oppia rentoutta ja luonnollisempaa suhtautumista laitteisiin. Aikuiselta lapsi oppii tärkeitä taitoja käyttää laitteita turvallisesti välttääkseen eri käyttäytymis-, syrjäytymis- sekä riippuvuusriskit. (Kylmänen 2010, 23-24.)

5.2 Mediavälineiden hyödyntäminen kasvatuksessa

”Välineiden avulla on helppo toteuttaa kokemuksellista ja toiminnallista oppimista, kunhan vain lapset itse pääsevät niitä käyttämään.” (Kylmänen 2010, 24.)

Kasvattajat näkevät median usein uhkaavana, mutta pelko on turhaa. Olennaista on tuoda mediakasvatus osaksi kasvattajien arkea ja valjastaa mediavälineet toimimaan lasten, perheiden ja kasvattajien hyväksi. Lapset tarvitsevat median käyttöön ja mediavälineiden hyödyntämiseen aikuisten tukea, vaikka osaavatkin käyttää laitteita verrattaen hyvin. Eri mediavälineet antavat lapselle mahdollisuuden itseilmaisuuksiin uudella tavalla.

tavalla ja voivat tuoda paljon uutta lasten ja aikuisten väliseen yhteiseen tekemiseen. (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2010, 1-3.)

Lasten kanssa voi hyödyntää monenlaisia mediavälineitä, kuten esimerkiksi sanoma- ja aikakauslehtiä, kirjoja, kuvia, elokuvia, musiikkia, pelejä, internetiä, kameraa, videokameraa, televisiota, tietokonetta, radiota, mikrofonia ja matkapuhelinta. Näiden lisäksi sisältöinä ja välineinä mediakasvatukselliseen toimintaan ovat myös opiskeluun tarkoitettut pelit, virtuaaliset oppimisympäristöt sekä medialelut. (Stakes ym. 2008, 15.)

Teknologisten laitteiden kehitys on nopeaa eikä enää välttämättä ole tarpeen hankkia lasten käyttöön monia eri laitteita. Tablet- tietokoneet esimerkiksi mahdollistavat monet näistä toiminnoista, kuten kameran, videokameran, mikrofonin ja internetin käytön. Ne ovat lapsille tuttuja ja helppokäyttöisiä sekä helppoja säilyttää pienissäkin tiloissa.

Median käyttö opetuksessa näyttää sekä tutkimustulosten että arkihavaintojen perusteella olevan lapsia innostavaa (Merilampi 2014, 114). Median hyödyntämiseen lasten kasvatuksessa liittyy selkeästi kaksi keskeistä ja lasten oppimisen kannalta oleellista tekijää: toiminnallisuus ja lasten osallisuus. Lasten toimijuudessa määritellään olevan keskeistä heidän oma aktiivisuutensa, aloitteisuutensa sekä vastuullisuutensa. Näiden lisäksi keskeisiä toimijuutta vahvistavia tekijöitä katsotaan olevan vaikutus- ja valinnanmahdollisuus sekä kehittyvä taito ja voima valita itse toimintatapoja kohti uutta oppimista. (Lipponen 2011, 38.) Tarkasteltiin mediakasvatusta mistä näkökulmasta tahansa, nousee keskeiseksi tekijäksi nimenomaan toimijan aktiivisuus sekä mediavälineiden ja – sisältöjen käyttäjänä että mediasisällön tuottajana. (Sirkkilä 2009, 28-33.)

Kasvatuksessa on yleisesti ottaen kyse lapsen ja häntä kasvattavan aikuisen välisestä valtasuhteesta. Tätä valtasuhdetta määrittää sekä kasvattajan että ajassa vallallaan olevat käsitykset lapsen perusolemuksesta, asemasta sekä hänen oppimisestaan ja kehityksestä. Tänä päivänä tämä valtasuhde tulisi ymmärtää kaksisuuntaisena ja arjen vuorovaikutustilanteissa rakentuvana, jossa lasta ei nähdä enää passiivisena osapuolena. Lapsi tulisi kohdata aktiivisena toimijana, joka

hakee myös valtaa ja omaa tilaa tässä vuorovaikutuksessa. (Turja 2011, 43.) Median parissa työskennellessä ja mediavälineitä hyödynnettäessä kasvattajalla ei ehkä olekaan parasta tietoa ja taitoa opettamastaan asiasta, joka jo itsessään haastaa perinteisen opetuksen ja kasvatuksen valtasuhteen. Lasten ja kasvattajien roolit ovat oppimistilanteessa erilaiset, kaikki ovatkin asiantuntijoita ja tasavertaisia uuden äärellä eikä kasvattajan tarvitsekaan tietää kaikkea. Tätä vastavuoroisuutta ja jaettua tietoa kutsutaan mediakasvatuksessa osallisuuden pedagogiikaksi. (Kupiainen ym. 2009, 166-167.)

Mediavälineiden käyttäminen on yksi työskentelymenetelmä siinä missä muutkin tavat kasvattaa lasta ja tukea hänen oppimistaan. Kasvattajana on oleellista pohtia keinoja, joilla mahdollistaa lapsen oppiminen ja huomioida heidän erilaisia tapoja oppia. Mediavälineet antavat yhden mahdollisuuden tukea lapsen oppimista häntä innostavalla tavalla. Mediavälineitä käyttäessään lapsella on mahdollisuus vaikuttaa tapaansa oppia. Hän on aktiivinen sekä osallinen omassa oppimisprosessissaan, minkä yleisesti katsotaan tukevan lapsen oppimismotivaatiota sekä lisäävän hänen tunnetta omasta toimijuudestaan. Kasvatuksellisesta näkökulmasta tarkasteltuna lapsilähtöisen sekä lasten osallisuutta tukevan kasvatusajattelun katsotaan lisäävän lapsen tunnetta omasta osallisuudestaan, hyväksytyksi tulemisesta omana itsenään, yhteenkuuluvuudesta sekä vaikuttamisesta omassa yhteisössään (Turja 2011, 52).

Kasvattajan on kuitenkin tässäkin työskentelytavassa huomioitava lasten yksilöllisyys ja muistaa yksilöllinen ohjaustapa. Esimerkiksi mediavälineiden käytön jakautumisessa ja käyttötavoissa on huomattu eroja tyttöjen ja poikien välillä. Useimmat lahjakkaat ja aktiiviset internetin käyttäjät ovat poikia ja pojat ovat tyttöjä kiinnostuneimpia tehokkaista koneista ja uusimmasta tekniikasta. (Merilampi 2014, 25.) Tyttöjen rohkaiseminen laitteiden käyttöön sekä mediavälineiden hyödyntäminen monella eri tapaa kasvatuksessa sekä opetuksessa auttaa omalta osaltaan tukemaan näiden erojen tasoittumista sekä käyttötapojen monipuolistumista.

Mediavälineiden käyttö antaa lasten kasvatuksessa monia uusia mahdollisuuksia etenkin dokumentointiin sekä mediasisällön tuottamiseen. Tällöin lapsella on mahdollisuus ilmaista itseään sekä päästä vaikuttamaan muun muassa kuvien, videoiden ja äänitteiden sisältöön. Oli oppimisen tavoite sitten oikeastaan mikä vaan, antaa mediavälineet mahdollisuuden toiminnalliseen oppimiseen. Tarvitaan vain aikaa sekä suunnitelma siihen, miten käyttö saadaan integroitua kasvattajien ja lasten arkeen. Tietotekniikan ja mediavälineiden käyttö erityisesti varhaiskasvatuksessa on huomattu olevan vähäistä. Mediavälineiden käytön yhtenä haasteena varhaiskasvatuksessa on laitekanta, sillä laitteita on havaittu olevan päiväkodeissa vähän. Toisena haasteena ovat kasvattajat. Lapsella itsellään on aito kiinnostus sekä into tietotekniikkaan kohtaan, johon kasvattajan tulisi osata tarttua. Kasvattajan tulisi itse olla innostunut ja utelias tietotekniikkaa kohtaan sekä oppia sietämään epävarmuutta sekä epäonnistumisia sen käytössä. Haastavaa laitteiden käytössä ja käyttöönotossa on kasvattajien asenteet sekä heidän oman osaamisen taso. Lapset kasvavat vahvasti mediasisältöjen sekä –välineiden kulttuuriin. Kasvattajien tulisi muistaa millaiseen kulttuuriin lapsi kasvaa ja mitä taitoja hänellä tulisi olla. (Reunamo, Söderqvist & Tanner, 2014. 162-179.)

Kouluissa laitekanta on parempaa, joka mahdollistaa omalta osaltaan monipuolisemman käytön. Myös vuoden 2016 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tieto- ja viestintäteknologia huomioidaan jo aiempaa opetussuunnitelmaa paremmin. Laaja-alaiseen oppimissisältöön on lisätty sekä monilukutaito että tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen. Tieto- ja viestintäteknologisessa oppimisessa tavoitteena on, että oppilas harjoittelee ja opettelee käyttämään laitteita oppimisensa välineinä. (Opetushallitus 2014.)

6 TUNNETAITOJA MEDIAVÄLINEIDEN AVULLA

Toiminnallisen opinnäytetyön tuotos on suunniteltu ja ohjattu toimintakokonaisuus, jossa mediavälineitä hyödynnetään työskentelyvälineenä. Toiminnallinen tunnetaitoja tukeva kokonaisuus toteutettiin koululuokan resurssit huomioiden. Toimintakertojen määrään, pituuteen ja sisältöön vaikuttivat luokan opetussuunnitelmaan sopiva käytettävissä oleva aika, toimintaan osallistuvien lasten määrä, käytettävissä olevat tilat ja koulun materiaalit sekä käytettävissä olevat medialaitteet.

Tässä luvussa kuvataan toiminnallisen osuuden sisällön suunnittelun etenemistä sekä esitellään eri toimintakerrat tavoitteineen ja toteutuksineen.

6.1 Prosessikuvaus

Tunnetaitojen tukemiseen liittyvien toimintakertojen toteuttamisesta sovittiin alustavasti keväällä 2015, jonka jälkeen muu opinnäytetyöprosessi eteni suunnitelman mukaisesti. Suunnitelmaseminaarin jälkeen haetun tutkimusluvan päätös saapui marraskuussa 2015. Tämän jälkeen toiminnallisen osuuden toteutuksen sisältö ja aikataulu saatiin sovittua tarkemmin. Oleellista toiminnallisen opinnäytetyön toteuttamisessa oli tutkimusluvan saannin odottaminen, sillä ilman lupaa, olisi toiminnallisen osuuden yhteistyö toimeksiantajan kanssa jätettävä sikseen.

Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden sisältö ja suunnitelma eli opinnäytetyöprosessin aikana. Opinnäytetyön kantavana ajatuksena oli koko prosessin ajan toteuttaa lasten tunnetaitoja tukeva toiminnallinen kokonaisuus, jossa valitulla työskentelymenetelmällä olisi selkeä tarkoitus. Mediavälineet valikoituivat työskentelyvälineeksi yhteistyössä toimeksiantajan kanssa. Toimeksiantaja toivoi mediavälineiden hyödyntämistä, sillä se tukisi samalla myös uuden perusopetuksen opetussuunnitelman oppimissisältöjä sekä vahvistaisi toiminnan sitomista koulun opetussuunnitelmaan ja arkeen.

Toiminnan suunnittelussa tuli huomioida luokan oppilasmäärä. Luokalla oli yhteensä 25 lasta, joten toiminnan tuli olla sellaista, joka mahdollistaa kaikkien oppilaiden yhtäaikaista osallistumista. Pienryhmissä sekä pareittain toteutettavissa harjoituksissa kaikkien osallistuminen mahdollistui. Myös lapsia vahvasti osallistava tapa koettiin toimeksiantajan kanssa käydyissä keskusteluissa tärkeäksi, joka pyrittiin toiminnassa huomioimaan ajankäytöllisesti siten, että suurin osa toiminta-ajasta olisi oppilaille toiminnallista ja he saisivat itse mahdollisimman paljon vaikuttaa tuottamiensa sisältöjen lopputulokseen.

Prosessin edetessä ja toiminnan hahmottumisen myötä toimeksiantajan tavoitteeksi vahvistuivat tunnetaidoista tunteiden nimeäminen ja tunnistaminen sekä erityisesti toisen asemaan asettuminen.

Toimeksiantajan tavoitteisiin vaikutti erityisesti projektin sitominen luokan opetussuunnitelmaan. Tunteet kuuluivat syksyllä luokan ympäristö- ja luonnontiedon opetussuunnitelmaan, joten toimintaa suunniteltaessa huomioitiin myös luokan käyttämän kirjasarjan tunteisiin liittyvät teemat, sillä toiminta korvasi luokan oppikirjan mukaisen opetuksen tunteista. Kirjassa keskeisiksi asioiksi nostettiin keskustelu erilaisista tunteista ja niiden kokemisesta, tunteiden nimeäminen sekä tunnesäätelyn keinojen pohtiminen eri tavoin (Ertimo, Maskonen, Paso & Seppänen 2011, 50-51). Sekä opetukseen käytetyn kirjan että toimeksiantajan tavoitteet vastasivat myös teoreettisen tiedonhankinnan kautta saatuja tietoja lasten tunnetaitojen keskeisimmistä tavoitteista.

Opinnäytetyön teoreettinen tiedonhankinta alkoi keväällä 2015 tutustumalla aihealueen kirjallisuuteen sekä aiheesta tehtyihin pro gradu- sekä opinnäytetöihin. Teoreettisessa kirjallisuudessa lasten keskeisiksi tunnetaidoiksi nousi tunteiden nimeäminen, omien tunteiden tunnistaminen, tunteiden kehollisuuden ymmärtäminen sekä toisten tunteiden tunnistaminen ja hänen asemaansa asettuminen. Nämä teemat vaikuttivat opinnäytetyön toiminnallisen osuuden suunnitteluun alusta alkaen.

Suunnitelmaseminaarin myötä opinnäytetyön varsinaiseksi tavoitteeksi tarkentui suunnitella ja ohjata tunnetaitoja tukeva toimintakokonaisuus, jossa hyödynnetään työskentelymenetelmänä mediavälineitä. Sen myötä toiminnallisen osuuden suunnitelma sai selkeämmän tarkoituksen ja tavoitteen. Näin toiminnallinen kokonaisuus hahmottui lopulliseen muotoonsa.

Opinnäytetyöprosessin alussa ajatuksena oli, että toimintakertoja olisi kuusi, jolloin aloitus- ja lopetuskertojen lisäksi jäisi neljä kertaa varsinaisten teemojen käsittelyyn. Toimeksiantajan kanssa käydyn keskustelun myötä toimintakertojen määrä putosi viiteen, jolla opinnäytetyöprosessia ja suunnitelmaa vietiin eteenpäin. Tutkimusluvan saavuttua toiminnan sisältö, aikataulut ja toimintakertojen realistinen määrä tarkentuivat toimeksiantajan kanssa käydyssä keskustelussa. Toimintakerroista ensimmäinen oli toiminnan esittelyyn ja lasten valmisteluun tarkoitettu kerta, kolme seuraavaa olisi lapsia osallistavaa toimintaa varten ja viimeinen kerta olisi lopetuskerta, jolloin toimintakertojen sisältöjä kerrattaisiin. Opinnäytetyön toiminnallinen osuus toteutettiin 7.12.2015–8.1.2016 välisenä aikana. Lopetuskerta oli alun perin tarkoituksena olla myös joulukuussa, mutta aikataulullisista syistä se ei ollut mahdollista, joten viimeinen kerta pidettiin koulujen joululoman jälkeen.

Viimeisessä suunnitelmapalaverissa toimeksiantajan kanssa nousi esiin toimeksiantajan halu järjestää teeman ympärille vanhempainilta keväällä 2016. Vanhempainillassa esiteltäisiin opinnäytetyön toiminnallisen osuuden sisältöä, eli mitä oppilaat projektin aikana tekevät ja mitä toiminnalla tavoitellaan. Vanhempainillan toteutusajankohdasta johtuen päädyin rajaamaan sen varsinaisen opinnäytetyön ulkopuolelle, mutta lupauduin esittelemään toiminnan sisällön tavoitteita ja menetelmiä sekä oppilaiden tuotoksia vanhemmille vanhempainillassa, kun sellainen järjestetään.

Oppilaiden vanhemmille jaettiin kirje 1,5 viikkoa ennen toiminnan alkua. Kirjeessä kerrottiin opinnäytetyön tavoitteet ja tarkoitus sekä tuotiin esille,

että toteutukseen on saatu tutkimuslupa. Kirjeen tarkoituksena oli pyytää vanhemmilta suostumus oppilaan osallistumiseen toimintakerroille. Vanhemmilla oli mahdollisuus kieltää lapsen osallistuminen toimintaan, jolloin opettajat olisivat järjestäneet hänelle oppimissisällön opettamisen toisella tapaa. Kaikki oppilaat kuitenkin saivat vanhemmiltaan luvan osallistua toimintaan ja ainoastaan sairauksista tms. johtuneet poissaolot vaikuttivat toimintakertojen osallistujamääriin.

6.2 Toimintakerrat

Toimintakerrat toteutettiin pääasiassa kahden viikon aikana syyslukukauden lopussa joulukuussa 2015, jolloin huomioitavana oli muun muassa oppilaiden väsymys syyslukukaudesta, innostus joululoman lähestymisestä sekä yleisesti joulun ajan tuoma jännitys sekä muutokset koulun arkeen. Viimeinen, toiminnan lopetuskerta sijoittui aikataulullisista syistä johtuen tammikuulle lukukauden ensimmäiselle viikolle.

Toimintakerrat olivat kestoaltaan 35 – 75 minuuttia. Toiminnan esittelykerta oli lyhyt 35 minuutin kerta, mutta varsinaiseen toimintaan varatut ajat olivat kaksoistunteja, joiden kesto oli 75 minuuttia. Toimintakerrat olivat tarkoitettu koko luokalle, eli toimintaan osallistui 25 oppilasta kerrallaan. Tarkoituksena toimintaa suunnitellessa oli, että jokaiseen toimintakertaan sisältyy pieni opetuksellinen osuus toimintakerran teemasta. Tämä haluttiin kuitenkin jättää mahdollisimman lyhyeksi, jotta toiminnalliseen sisältöön sekä oppilaita osallistamaan toimintaan jäisi mahdollisimman paljon aikaa jokaisella toimintakerralla.

Toimintakertojen sisältöä suunnitellessa huomioitavaa oli säilyttää kaikessa toiminnassa oma ammatillisuus ja sen tuomat rajoitukset työskentelyyn. Toisille lapsille tunteiden käsittely on helpompaa kuin toisille ja on huomioitava että lapsi, jolle on hyvin haastavaa käsitellä omia tunteitaan, hämmentyy tilanteissa, joissa toiset lapset näyttävät tunteitaan avoimemmin. Lapsen omien tunteiden kaaoksen vuoksi hän saattaa ottaa roolin, jossa alkaa määritellä mitä tunteita toiminnassa on sopivaa ilmaista. Lapsi saattaa reagoida toisten iloon ottamalla ilon pois esimerkiksi

tekemisen tuhoamisella tai käyttäytymällä toista kohtaa niin, että toisen olo muuttuu vaikeaksi ja mieli surulliseksi. (Isokorpi 2004, 137-138). Toiminta tulikin suunnitella sellaiseksi, jota lapset pystyivät toteuttamaan omaa toimintaansa ohjaamalla pienryhmissä ja jonka sisältö oli tarpeeksi ”pinnallista” lasten keskenään työskenneltäväksi.

Toiminnallisen kokonaisuuden suunnittelussa pyrittiin huomioimaan vuorovaikutuksellisuus sekä lasten ja itseni että heidän keskinäisissä kanssakäymisessä. Lasten ollessa jo hieman isompia, oli toimintakertojen tarkoituksena lisätä lasten keskinäistä keskustelua tunteista sekä rohkaista heitä vuorovaikutukselliseen oppimiseen, jossa lapset ovat koko ajan osallisia. Toimintakertojen pedagogisen sisällön opettamista ohjasi ajatus keskeneräisyydestä, jolla tarkoitetaan sitä, ettei läpikäytäviä asioita ole ennalta täysin sovittu vaan oppimista ohjaa oppilaiden esiin tuomat asiat ja mielenkiinnon kohteet. Tarkoituksena oli myös, että ohjaajavetoinen toiminta olisi lyhyttä ja suurin osa käytettävissä olevasta ajasta olisi lapsia osallistavaa sekä heidän toimijuuteen perustuvaa toimintaa.

Toimintakertojen aikana minulla oli ohjausvastuu kaikista tilanteista sekä toiminnan suunnittelusta, mutta luokan opettajat sekä avustajat olivat toiminnassa mukana avustamassa oppilaita.

Teema	Tavoite	Sisältö	Huomioitavaa	Aika
"Toimintakertojen esittely"	Esitellä toiminnan sisältö ja tavoitteet sekä herättää lasten mielenkiinto. Hyödyntää mediavälineistä tablettia ja internetiä.	Esittely hyödyntäen esitystyökalua. Lasten ajatusten ja oletusten kerääminen Padlet-sivuston avulla.	Tabletin käytön ohjeistaminen. Padlet-sivuston käytön selkeä ohjeistus ja opastaminen	35 min
"Tunteiden nimeäminen"	Soveltaa mediavälineistä aikakaus- ja sanomalehtiä. Tarkoituksena tukea kykyä nimetä perustunteita ja tulkita näitä tunteita sanoma- ja aikakauslehtien kuvista	Teemaan johdattelu lapsia osallistavalla tavalla. Lasten jakaminen 4-5 hlön pienryhmiin, joissa lapset työstävät "tunnekuvakollaasin" sanoma- ja aikakauslehtien kuvista.	Lehtien oltava lapsille sopivia. Ohjeistetaan hyödyntämään kuvia, joista tunteet ovat tulkittavissa ihmisten kasvoista tai eleistä.	75 min
"Omien tunteiden tunnistaminen ja ilmaisu"	Tavoitteena soveltaa mediavälineistä kameraa sekä videokameraa. Tarkoituksena tukea lasten taitoja tunnistaa sekä ilmaista omia tunteita.	Tehtävä 1. Pareittain omien tunnekuvien tekeminen. Lapset ottavat kuvia toisistaan ilmaisten eri tunteita kasvojensa ilmeillä. Tehtävä 2. Omien tunteiden kehollisuuden pohtiminen kehonkuvan ja tarinan avulla.	Lasten rohkaiseminen kuvattavana olemiseen sekä tunteiden ilmaisuun tarvittaessa. Ajankäyttö huomioitava huolellisesti.	75 min
"Toisen asemaan asettuminen"	Tavoitteena soveltaa mediavälineistä tabletin videointiominaisuutta. Tarkoituksena tukea lasten taitoa asettua toisen asemaan koulun arjessa eteen tulevilla tilanteilla.	Lasten arkeen soveltuviin tilanteiden käsitteleminen toisen näkökulmasta katsottuna videoimalla tilanteita. Työskentely 4-5 hlön pienryhmissä.	Selkeät ohjeet. Lapsille annetaan tilanteisiin teemat. Huomioitava että jokaisen lapsen panos on tärkeää ja jokaiselle löytyy työskentelyssä oma rooli.	75 min
"Me onnistuimme!"	Tavoitteena soveltaa mediavälineistä tabletteja sekä internetissä luotavia sivustoja ja pelejä. Tarkoituksena kerrata opittuja asioita ja tehtyjä harjoituksia.	Kertaaminen ja kuviin sekä videoihin palaaminen yhdessä. Padlet-sivuston avulla lapset voivat kertoa ajatuksistaan toiminnan jälkeen. Lopuksi kahoot.it -peli toimintakertojen teemoihin liittyen.	Positiivinen palaute osallistumisesta tärkeää. Kertaaminen muistuttaa tehdyistä asioista ja antaa mahdollisuuden palautteen antamiseen.	45 min

Kuvio 2. Toimintakertojen tavoitteiden ja sisältöjen esittely

6.2.1 Ensimmäinen toimintakerta "Toimintakertojen esittely"

Ensimmäinen toimintakerta oli lyhyt 35 minuutin kerta, jonka tarkoituksena oli esitellä oppilaille opinnäytetyön toiminnallisen osuuden sisältö ja toiminnan tavoitteet. Esittelyssä hyödynsin Prezi – esitysokalua.

Toimintakerran tarkoituksena oli kertoa mitä luokassa teen, miksi ja mikä kaiken tarkoituksena on. Hetki oli hyvin ohjaajavetoinen enkä osallistanut lapsia alussa juurikaan. Lasten mielenkiinto ja huomio kiinnittyi asiaan, kun aloin kyselemään heiltä enemmän, jolloin luokasta kuulunut pulina rauhoittui. Lapset olivat ensimmäisellä kerralla hieman levottomia sekä malttamattomia. He luonnollisesti eivät olleet tietoisia mitä toiminta tulee sisältämään, jonka ajattelin lisänneen levottomuutta entisestään.

Ensimmäisellä kerralla lapset pääsivät heti käyttämään tabletteja ja internetiä. Heidän tuli kirjoittaa ajatuksiaan toiminnasta padlet-sivustolle, jonka loin toimintaa varten. Padlet-sivuston käyttäminen oli lapsille uutta ja toiset lapset tarvitsivat enemmän tukea selaimen avaamiseen sekä sivuston löytämiseen tarkalla osoitteella. Koin, että monelle lapselle googlen hakupalvelu tarkoitti samaa kuin selaimen osoiterivi, joka vaikeutti työskentelyn aloittamista, sillä luomaani padlet-sivua ei ollut mahdollista löytää googlen hakupalvelun avulla. Tarkoituksena padletin käytössä oli, että lapset kertoisivat ajatuksia ja odotuksia toiminnan alussa. Ohje oli sekä sanallinen että kirjallinen, jonka lisäksi padlet-sivun yläreunassa oli vielä kysymykset, joihin lasten tuli vastata. Lapsille oli ehkä epäselvää, että heidän vastauksensa näkyisivät kaikille sekä heidän omissa laitteissaan että taululle heijastettuna tietokoneelta. Lapset innostuivat käytöstä, mutta tehtävän tavoite ei täytynyt vaan lapset kirjoittelivat sivulle toisilleen viestejä sekä muita hassutteluja.

Ohjaajana oppi ensimmäisestä kerrasta oli osallistaa lapsia enemmän ja vastaisuudessa tehdä kertojen alustuksista enemmän lapsia osallistavia ja vuorovaikutuksellisempia. Padletin käytössä olisi pitänyt selkeämmin kertoa, että kaikki vastaukset jäävät sivustolle ja että tarkoituksena viestien lähettämisen sijaan on vastata kysymykseen. Lapsille jäi ensimmäisen

kerran jälkeen kuitenkin tärkeä käsitys siitä milloin tulen luokassa käymään ja mitä meidän on tarkoituksena tehdä.

6.2.2 Toinen toimintakerta ”Tunteiden nimeäminen”

Toisen toimintakerran teemana oli tunteisiin tutustuminen ja niiden nimeäminen. Toimintakerran tavoitteena oli soveltaa mediavälineistä lehtiä ja niissä olevia kuvia osana tunnekasvatusta. Tarkoituksena oli tukea oppilaiden kykyä nimetä perustunteita ja tulkita näitä tunteita sanoma- ja aikakauslehtien kuvista. Toimintakerta oli kestoltaan 75 minuuttia ja tällä toimintakerralla oli mukana 24 lasta.

Tämän toimintakerran teema nousi tunteita ja tunnetaitoja käsittelevän teorian tiedon sekä luokan opetussuunnitelmaan kuuluvan oppikirjan pohjalta. Tunteiden nimeämisen myötä lapsella on sanat erilaisille tunteille. Lapsen taito nimetä tunteita antaa lähtökohdat myös hänen omien tunteidensa tunnistamiseen (Kerola ym. 2013). Tunneharjoituksissa kuva konkretisoi ja selkeyttää tunteita, jotka sinällään ovat lapselle abstrakteja asioita. Tunteiden käsitteellisyys sekä subjektiivisuus tekevät tunteista monille lapsille vaikeasti ymmärrettäviä. Kuvia hyödyntämällä tunteisiin liittyviä ilmeitä voidaan konkretisoida. Kuvat auttavat käsittelemään eri tunnetiloja ja kuviin tutustumalla lasta voi samalla herätellä toisten tunnetilojen tulkitsemiseen. Kuvia katsomalla lapsi voi pohtia millainen ilme ja tunne liittyvät yhteen ja sopivat toisiinsa. (Kerola ym. 2013).

Mediavälineistä toimintakerralla hyödynnettiin sanomalehtiä sekä erilaisia aikakauslehtiä. Aikakauslehtien valinnassa pyrin huomioimaan, että ne sisällöltään olivat lapsille sopivia siitäkin huolimatta, että ne kaikki olivat aikuisille suunnattuja lehtiä. Olin kerännyt sanoma- ja aikakauslehtiä lehtiä useamman kuukauden ja sen lisäksi sain aikakauslehtiä muun muassa kampaamoista. Sanoma- ja aikakauslehdet valittiin yhdeksi työskentelymenetelmäksi materiaalien helpon saatavuuden vuoksi. Tällöin resurssien puute tai materiaalin hankinnan vaikeus ei vaikuta työskentelymenetelmän hyödyntämiseen.

Toiminnan aikana lapset työskentelivät pienryhmissä. Jaoin lapset jo etukäteen viiteen pienryhmään, joissa oli 4-5 lasta. Toimeksiantajalta olin pyytänyt apua ryhmäjaossa sen verran, että he nimeäisivät jokaiseen ryhmään yhden ryhmätyötaidoiltaan vahvan lapsen, jotta työskentely sujuisi jouhevasti. Muut lapset jaoin satunnaisesti näihin ryhmiin nimilistan perusteella.

Lasten tervehtimisen jälkeen avasin jälleen prezi –esitystyökalun avulla tekemäni esityksen, jossa jatkoimme ”matkaa”. Edellisen päivän esittelyssä huomasin lasten osallistamisen keskusteluun olevan hyvä keino saada heidän mielenkiintonsa heräämään ja tarkkaavaisuutensa suuntautumaan käsillä olevaan asiaan. Tämän kerran pedagoginen osuus oli aiemmin suunniteltu enemmän ohjaajavetoiseksi ja kertovaksi, mutta ensimmäisellä toimintakerralla huomasin lasten motivaation heräävän paremmin keskustelevalle ja kysyvälle tyylillä, joten muokkasinkin suunnitelmaani sen osalta.

Virittäytyminen pohjautui siis lapsille esitettyihin kysymyksiin. Kysyin lapsilta esimerkiksi mistä tunteet heidän mielestään tulevat ja miksi ihmisellä ylipäättään on tunteita. Lapset toivat esiin, että tunteita tulee ”jos vaikka joku kehuu, niin siitä tulee hyvä olo”. Lapset jatkoivat kertomalla, että myös kaverin kannustuksesta tai omasta onnistumisesta tulee hyvä mieli. Samoin lapset toivat esiin, että ajattelemalla jotain kivaa, tulee ”sellanen hyvä olo”. Samoin he löysivät myös kielteiset tunteet, joita herää jos joku sanoo ilkeästi, haukkuu tai pilkkaa. Keskustelu jatkui minun heijastamalla heidän esimerkkejään takaisin, että tunteet ovat seurausta ympäristön tapahtumista sekä myöskin omista ajatuksista. Keskustelu jatkui pohdinnalla miksi ihmisellä on tunteita ja mitä varten tunteet ovat alun lähtöön olleet tai miten eri olotilat vaikuttavat tunteisiin.

Keskustelun jälkeen ohjeistin mitä toimintakerralla tehdään ja mitä mediavälinettä toiminnassa hyödynnetään. Tämän jälkeen lapset jaettiin pienryhmiin, jonka jälkeen he saivat noutaa tarvikkeet. Lapsille annettiin ohjeeksi valita pöydällä olevista tekemistään tunnekorteista itselleen yhden kielteisen ja yhden myönteisen tunteen. Myönteisiä tunteita olivat ilo ja

rakkaus. Näiden tunteiden lisäksi kortteihin oli lisätty ilon lisäksi sulkuihin mielihyvä sekä rakkauteen hellyys ja luottamus, joiden tarkoituksena oli avata tunteita lapsille hieman enemmän, jotta lehtien kuvista olisi helpompaa löytää tunnetta vastaavia kuvia. Kielteisistä tunteista korteissa oli viha, suru sekä pelko. Surun alle oli puolestaan suluissa lisätty ikävä sekä pettymys ja pelon alle huoli ja ahdistus avaamaan lapsille näitä tunteita hieman enemmän. Vihan tunne oli kortissa sellaisenaan, sillä kuvassa koin ettei vihaisuus eroa raivosta tai esimerkiksi turhautumisesta juurikaan.

Tunteet valittuaan ryhmät aloittivat työskentelyn. Ohjeistuksena oli etsiä lehdistä ryhmän valitsemia tunteita vastaavia kuvia, joista tunne olisi nähtävissä ja tulkittavissa ihmisen kasvoilta. Lehdet oli sisältönsä lisäksi valittu siten, että niissä oli mahdollisimman paljon ihmisten kuvia. Lasten oli helppo löytää lehdistä myönteisiä tunteita, mutta kielteisten tunteiden löytämisessä monet tarvitsivat apua. Kielteisiin tunteisiin liittyen lapsia ohjattiin etsimään kuvia sanomalehden uutissivuilta, joissa kuvatut tilanteet ja hetket eivät ole samalla tavalla aseteltuja ja lavastettuja.

Pienryhmät olivat toimiva ratkaisu työskentelyyn. Luokassa oli kaikille ryhmille hyvin tilaa levittää lehtiä ja keskustella ryhmäläisten kanssa. Jotkut kuvat lehdissä naurattivat lapsia ja he halusivat näyttää niitä kaikille, mutta kokonaisuudessaan lapset keskittyivät lehtien kuviin ohjeen mukaisesti. Lapset myös toimivat tilanteessa yhdessä viemällä itsestään sopivia kuvia sille ryhmälle, jolla kuvaa vastaava tunne oli. Muutoin mitään riehumista, levottomuutta tai tuskastumista ei oppilaista ollut havaittavissa.

Alustuksen ja ohjeistuksen jälkeen itse toiminnan kesto oli 45 minuuttia. Tänä aikana lapset ehtivät hyvin selailla lehtiä ja etsiä kuvia sekä liimata niitä kartongille (kuva 1). Oppilaat innostuivat toiminnasta ja opettajilta tuli hyvää palautetta toiminnasta että lasten ryhmätyöskentely oli onnistunutta. Toiminnan jälkeen myös eräs oppilas tuli kertomaan kuinka kivaa hänellä oli ollut ja kuinka iloinen hän oli onnistuessaan ryhmätyöskentelyssä, sillä hän koki yleensä aina epäonnistuvansa ryhmätilanteissa.

6.2.3 Kolmas toimintakerta ”Omien tunteiden tunnistaminen ja ilmaisu”

Kolmannen toimintakerran teemana oli omien tunteiden tunnistaminen sekä niiden ilmaisu. Toimintakerran tavoitteena oli soveltaa mediavälineistä kameraa sekä videokameraa osana tunnekasvatusta ja sen avulla tukea oppilaiden taitoja tunnistaa sekä ilmaista omia tunteita. Toimintakerta oli kestoaltaan 75 minuuttia ja tälläkin toimintakerralla oli mukana 24 lasta.

Omien tunteiden tunnistaminen on kenties lapsen tärkein tunnetaito. Oppimalla tunnistamaan sekä nimeämään omia tunteitaan, lapsen itsetuntemus sekä kyky käsitteellistää tunnekokemuksiaan kehittyvät. Tuntemalla itsensä ja tunnistamalla omat tunteensa on mahdollista myös ymmärtää toisten tunteita. (Isokorpi ym. 2001. 152-153.: Peltola, Kullberg-Piilola & Kullberg-Turtiainen 2002. 4.) Erityisesti toimeksiantajan tärkeänä tavoitteena ollut taito toisen asemaan asettumisesta edellyttää ensin taitoa omien tunteiden tunnistamisesta sekä nimeämisestä. Tämän vuoksi omien tunteiden tunnistaminen oli tärkeä teema ottaa näihin toimintakertoihin.

Mediavälineistä käytössä oli tällä toimintakerralla tabletit, jotka antavat mahdollisuuden erilaisiin toimintoihin. Toiminnassa hyödynnettiin tabletin ominaisuuksista sekä kameraa että videointia. Lasten mediakulttuurissa itsensä ilmaisu sekä mediasisällön tuottaminen kuvin ja videoin on keskeinen sosiaalisen vuorovaikutuksen muoto. Kasvatuksellisesta näkökulmasta tarkasteltuna kuvatessaan, kuvattavana ollessaan sekä videoitaessa lapsi pääsee toteuttamaan omia ideoitaan luovasti sekä oppii tuottamisen ja vastaanottamisen toimintatapoja (Kylmänen 2010, 26).

Toimintakerta alkoi tuttuun tapaan alustuksella ja toimintaan virittäytymisellä. Edellisiltä kerroilta hyväksi havaittu keskustelevala ja kyselevä tapa toimi tälläkin kerralla. Kysymykset liittyivät omien tunteiden tunnistamiseen erilaisissa tilanteissa, missä erilaiset tunteet lasten mielestä tuntuvat sekä miten he ilmaisevat erilaisia tunteitaan. Lapset tunnistivat hyvin perustunteet, joita edelliselläkin kerralla käytiin läpi ja

kertoivat millaisissa tilanteissa he ovat kokeneet esimerkiksi iloa, surua, jännitystä, kiukkua tai pelkoa. Lasten esiin nostamat tunteet liittyivät heidän arkipäiväisiin tilanteisiin, kuten uusiin paikkoihin menemiseen, lääkärissä käyntiin, pelottavien ja jännittävien ohjelmien katsomiseen, koetilanteisiin sekä erilaisiin ristiriitatilanteisiin koulussa, kuten tönimiseen jonoissa tai tahattomaan kaatumiseen pihalla, johon muut reagoivat ilkkumalla. Tälläkin kerralla iloa ja hyvää mieltä antaviin tilanteisiin lapset nostivat toisten antaman kannustuksen sekä kehumisen tai kun itse onnistuu jossain. Myös lähestyvä joulu näkyi lasten vastauksissa. He toivat esiin, että tulee iloiseksi kun saa jotain ja jännittää kun ei tiedä mitä lahjoja saa. Jännityksen lapset sijoittivat keskustellessa vatsaan, surun ja ilon päähänsä. Pelko heistä tuntui sydämen kohdalla.

Tämän toimintakerran tehtävät ja harjoitukset tehtiin pareittain. Luokan opettajat jakoivat tällä kertaa parit, joka aiheutti lapsissa pientä kiukkua, jos pariksi ei sattunutkaan paras kaveri. Tehtävä kuitenkin vei lapset mennessään ja kiukut kaikkosivat. Ensimmäisenä tehtävänä lasten tuli ottaa toisistaan tunnekuvia. Lasten omia tunnekuvia koskeva tehtävä on esitelty mm. Mediakasvatuskeskus Metka ry:n mediakasvattajan käsikirjassa (Mediakasvatuskeskus Metka ry 2006. 31.) Lasten tuli tehtävässä ilmaista perustunteita kasvojen ilmeillä, joita sitten toinen parista kuvasi. Kumpikin pareista kuvasi ja oli kuvattavana vuorollaan. Lapset tarttuivat innokkaasti tabletteihin ja alkoivat kuvailemaan toisiaan. Pohdin tehtävää suunnitellessani sitä vaihtoehtoa, ettei joku lapsista halua olla valokuvattavana ja asettua kameran eteen kuvattavaksi. Ryhmän turvallisuus sekä vieraassa ryhmässä myös tutulla parilla olisi varmasti enemmän vaikutusta, mutta tehtävän toteutuksen kannalta oli hyvä, että ryhmä oli jo turvallinen lapsille ja he olivat kaikki keskenään tuttuja toisilleen.

Tehtävien ja harjoitusten punaisena lankana koko toiminnan ajan kulkenut lasten keskinäinen yhteistyö sekä tunnesanoja sisältävään vuorovaikutukseen herättäminen näkyi hyvin tässä tehtävässä. Lasten oli toimittava tehtävää suorittaessaan yhteistyössä toistensa kanssa sekä keskusteltava mitä tunteita he kuvaavat ja miten sitä tunnetta he

ilmaisevat. Lapset tutkivat kuvia innokkaasti, ottivat uusia kuvia epäonnistuneiden tilalle sekä iloitsivat onnistuneista kuvista. Joillekin nopeasti tehtävän tehneille pareille annoin tehtäväksi myös ilmaista perustunteiden lisäksi haastavampia tunteita kuten häpeää tai ujoutta, jotka ovat sosiaalisia tunteita ja vuorovaikutuksessa opittuja tunteita. Niiden ilmaiseminen kasvon ilmeillä on haastavaa, joten näitä pareja kehoitettiin käyttämään koko kehoaan tunteen ilmaisuun.

Tehtävään oli varattu aikaa 20 minuuttia, joka riitti hyvin tehtävän tekoon. Lapset palasivat luokkaan tehtyään tehtävän ja näyttivät innoissaan ottamiaan kuvia toisilleen ja aikuisille. Kaikkien palattua luokkaan ohjeistin toisen tehtävän. Toisena tehtävänä oli pohtia kyseisen päivän tai edellisen illan tunteita ja sitä mihin kohtaan omaa kehoaan ne tunteet sijoittaisi. Pareille oli jaettu A3 –kokoiselle paperille tulostettu ihmishahmon kuva, johon lasten tuli värittää tuntemiaan eri tunteita (kuva 3.) Tämän jälkeen lasten tuli nimetä hahmo ja kertoa tarina hahmon päivästä sekä siinä tapahtuneista tilanteista sekä tunteista. Tapahtumat ja tunteet tarinaan tulivat lasten omista kokemuksista. Tämän tarinan lapset sitten videoivat kuvaten hahmoa ja kertoen näistä tapahtumista.

Tunteiden ja kehon tuntemusten yhdistäminen voi auttaa lasta tunnistamaan omia tunteitaan. Tunteiden kehollisuuden ymmärtäminen myös kasvattajan näkökulmasta on toimintaa suunnitellussa ollut keskeistä, joten halusin sisällyttää toimintakertaan kehon tuntemuksiin keskittyvän tehtävän.

Mediavälineiden käytössä ja mediakasvatuksessa lasten itseilmaisuus ja oman materiaalin tuottaminen ovat keskeisiä työskentelytapoja. Lasten tarinoiden ja kuunnelmien tuottaminen on myös lasta osallistavaa ja hänen toimijuuttaan vahvistavaa (Mediakasvatuskeskus Metka 2015b).

Mediavälineenä videokamera mahdollistaa lasten omien tarinoiden tuottamisen muutoinkin kuin kirjoittamalla, joten valitsin harjoitukseen tarinan tallentamisen joko äänittämällä kuunnelman tai videoimalla sen. Lapsille sekä opettajille tabletin äänittämiseen käytettävä ohjelma oli

vieras, joten tehtävä lopulta toteutettiin videoimalla tarina kuvaten hahmoa.

Lapset ryhtyivät jälleen innolla tekemään tehtävää, he keskustelivat pareittain erilaisista tilanteista, millaisia tunteita näissä tilanteissa heillä oli herännyt ja missä kohtaa kehoa kyseiset tunteet olivat heidän mielestään tuntuneet. Lapset värjivät tunteita kehoon ohjeen mukaan ja pyysivät apua tarvitessaan. Vaikka värien käyttöä ei ohjeistettu, monet parit pohtivat keskenään minkä värinen jännitys olisi tai kiukku tai ilo, mitä hieman odotinkin tehtävässä tapahtuvaksi. Tehtävän jälkeen lapset näyttivät videoita ja kuvia vielä lisää, mutta harmillisesti yhteiseen videoiden ja kuvien purkuun ei tällä kerralla jäänyt aikaa.



Kuva 3. Kehonkuvia videoitua tarinaa varten

Toimintakerran lopuksi lapset vielä "peukuttivat" sen mukaisesti mitä mieltä olivat toiminnasta olleet. Tälläkin kerralla toiminta oli ollut lapsista mukavaa ja peukut olivat pääsääntöisesti ylöspäin, mutta muutama peukku oli pilvessä alaspäin (kuva 4.). Toiminnan jälkeen keskustelin erään lapsen kanssa siitä, että hän sai tälläkin kertaa kokea onnistumisen kokemuksia. Sain myös opettajilta tärkeää palautetta toiminnasta, sillä he olivat kokeneet monien oppilaiden hyötyvän toiminnasta. Sen lisäksi, että toiminta oli ollut työskentelyn kannalta onnistunutta sekä lapsia

innostavaa, oli tunteiden käsittely näkynyt lasten käytöksessä positiivisella tavalla. Lapset olivat myös puhuneet toiminnan olleen hauskaa sekä tällä kerralla että edellisellä kerralla. Opettajat olivat kokeneet avoimen tunteiden käsittelyn ilman eri tunteiden arvottamista tai kielteisten tunteiden kieltämistä, onnistuneeksi ja antaneen heillekin näkemyksiä omaan toimintaansa haastavissa tilanteissa.



Kuva 4. Palaute omien tunteiden tunnistamiseen keskittyneen toimintakerran jälkeen

6.2.4 Neljäs toimintakerta ”Toisen asemaan asettuminen”

Neljännän toimintakerran teemana oli toisen tunteiden tunnistaminen sekä hänen asemaansa asettuminen. Tavoitteena oli soveltaa mediavälineistä tabletin videointiominaisuutta ja sen avulla tukea lasten taitoa asettua toisen asemaan koulun arjessa eteen tulevilla tilanteilla. Toimintakerta oli kestoaltaan 75 minuuttia ja tällä toimintakerralla oli myös mukana 24 lasta.

Toimintakerta alkoi jo tuttuun tapaan lasten omaa ajattelua tukevalla alustuksella. Esitin lapsille kysymyksiä siitä mihin sellaista taitoa ylipäättään tarvitsee, että osaa asettua toisen asemaan, jonka jälkeen käytiin keskustelua miltä itsestä ja toisesta tuntuisi erilaisissa tilanteissa.

Toisen asemaan asettumisessa olennaisinta on oppia tunnistamaan ja nimeämään omia tunteita. Alustus ja motivointi painottuikin herättelemään lapsia ajatukseen, jos he itse olisivat esimerkiksi tilanteessa, jossa kaverit alkaisivat epäonnistumisen jälkeen syyllistämään ja syyttämään epäonnistujaa. Moni nosti kättään, josta oli hyvä jatkaa keskusteluun siitä, miltä epäonnistuneesta kaverista mahtoi siinä tilanteessa tuntua tai miltä itsestä tuntuisi.

Idea videoinnin käyttämisestä toisen asemaan asettumista käsittelevässä harjoituksessa nousi käytyäni Tampereella Varhaiskasvatuspäivillä helmikuussa 2015. Siellä varhaiskasvatuspäivien teemana oli mediakasvatus varhaiskasvatuksessa. Yhdessä työpajassa esiteltiin Turun Molla-hanketta ja työpajassa käsiteltiin videointia lasten osallisuutta tukevana menetelmänä.

Ennen videointia lapset jaettiin viiteen 4-5 hengen pienryhmään, jotka olivat tällä kerralla samat kuin tunnekuvakollaaseja tehdessä. Ryhmät olivat silloin hyvin toimivat eivätkä lapset harmistuneet minun tekemistäni ryhmäjaosta, joten päädyin jakamaan lapset näihin samoihin ryhmiin. Vaikka nämä lapset olivat toisilleen jo tuttuja ja ryhmä itsessään jo muodostunut turvalliseksi, niin halusin valinnalla myös huomioida sen, jos toimintaa toteutettaisiin uuden vasta muodostuneen ryhmän kanssa, jolloin ohjaajan tulisi tukea ryhmän jäsenten turvallisuuden tunnetta ryhmävalinnoilla.

Ryhmäjaon jälkeen lapset valitsivat itselleen satunnaisesti teeman videolleen ja toiminnalleen. Teemat olin kirjoittanut erillisille pienille kartongeille. Teemoina oli tuntityöskentely, pelitilanne liikka- tai välitunnilla, ulkopuolelle jättäminen sekä toisten syyttely kun omat tavarat ovat hukassa. Nämä teemat valikoituivat teemoiksi opettajien ja avustajien kanssa käydyssä palaverissa, kun pyysin heitä kertomaan tilanteita, jotka toistuvat arjessa lasten välisinä ristiriitoina ja joiden selvittämiseen tarvitaan paljon aikuisten apua. Viidentenä teemana oli toisten edessä epäonnistuminen sekä häpeän tunteen esiin nostaminen, jonka toinen opettajista toi esiin omien tunteiden tunnistamista koskevan toimintakerran

jälkeen. Häpeän tunnetta ei niinkään omia tunteita käsittelevän toiminnan aikana käsitelty, sillä rajasin käsittelyn perustunteiksi luokiteltuihin tunteisiin. Tässä tehtävässä häpeän tunteen käsittely oli mahdollista enemmänkin noloistumisen näkökulmasta, jossa joku epäonnistuu muiden nähden ja tarkoituksena on miettiä sekä esittää kuinka toisen epäonnistumiseen voisi reagoida hänen tunteensa ja asemansa huomioiden.

Tilanteita ei ohjattu sen enempää ja lapset saivat itse miettiä teemaan sopivan tilanteen ja videoida tilanteen, jossa ensin näyttelevät tilanteen tapahtumat ja muiden reaktiot tilanteeseen niin sanotusti ”väärin”, jolloin toisen asemaa ja tunteita ei tilanteessa huomioida. Tämän jälkeen sama tilanne tuli videoida uudelleen niin, että tilanteessa huomioidaan esimerkiksi ulkopuolelle jätetyn tai muiden edessä epäonnistuneen kaverin tunteet. Ryhmästä yksi oli kuvaajana, joten vähiten innokkaillekin esiintyjille löytyi oma rooli ja merkitys ryhmän tuotoksessa. Näin kaikki ryhmän jäsenet saivat olla osallisia sekä tilanteen ideoinnissa että toteutuksessa. Ryhmillä oli noin 35 minuuttia aikaa toimintaan, jonka jälkeen katsoimme kaikkien videot ja keskustelimme eri tilanteista sekä mitä eri tilanteissa lasten mielessä oli tapahtunut. Keskustelun jälkeen lapset vielä peukuttivat toimintaa samalla tavalla kuin muillakin kerroilla.

Tällä toimintakerralla videoitujen tilanteiden purkuun varasin aikaa 20 minuuttia. Ensin katsoimme lasten kuvaamista videoista niin sanotusti väärän tilanteen. Tämän jälkeen keskustelimme siitä mitä tilanteessa oli tapahtunut ja miltä tilanteessa olijoista oli tuntunut. Tämän keskustelun jälkeen katsoimme ryhmän toisen videon, jossa huomioidaan toisen tunteet ja häneen suhtaudutaan myötätuntoisesti. Kaikista videoista löytyi jotain esiin nostettavaa miten toinen eri tilanteessa huomioitiin. Videot tekivät näkyväksi sen miten toisen voisi erilaisissa tilanteissa kohdata. Ajattelin, että joistakin lapsista olisi vaikeaa katsoa itseään ja kuvattuja videoita, mutta ainakaan näkyvästi sitä ei kukaan tuonut esiin. Ennenmin lapset toivat esiin, etteivät olleet varmoja meneekö tilanne ”oikein” ja ymmärsivätkö he tehtävän oikein. Omana tavoitteenani ohjaajana oli kyetä luomaan toimintakerroille salliva ilmapiiri, joka antaisi tilaa erilaisille

näkemyksille, joten vastasin lasten pohdintaan, siten ettei tilanteissa ja toteutuksissa ole yhtä oikeaa ratkaisua, vaan että kaikissa videoissa ja toteutuksissa oli hienoja ratkaisuja.

Purkutilanne itsessään oli minusta hyvin tärkeä tälle toimintakerralle toimeksiantajan tavoitteiden toteutumisen vuoksi. Videoissa tuli esiin arkisia tilanteita, jotka herättivät keskustelua. Tämän tehtävän purussa myös opettajilla oli mahdollisuus tukea lasten oppimista nostamalla omia huomioitaan arjesta esiin ja sanoittamalla tilanteita, joissa vastaanvanlaisia ristiriitatilanteita syntyy.

Purkutilanne toi esiin toiminnallisen osuuden hyvät puolet, sillä pitkähkö keskusteluaika aiheutti lapsissa levottomuutta eivätkä he jaksaneet enää keskittyä teeman äärelle. Ohjaajana mielenkiinnon ylläpitäminen olikin haastavaa lasten innostuessa puhumaan omia juttujaan. Voi toki olla, että lähestyvä joululoma loi oman jännityksensä, mutta se myös vahvisti näkemystäni toiminnallisen lähestymistavan onnistuneesta vallinnasta tunnekasvatuksessa. Tämän tilanteen myötä myös ymmärsin toimeksiantajan näkemystä siitä, että aiheen käsittelyn tuli itsessään olla lapsia innostavaa. Rauhattomuus ja motorinen levottomuus näkyi purkutilanteessa välittömästi, kun tarkoituksena oli jakaa erilaisia kokemuksia ja avata tilanteita enemmän.

Opettajilta ja avustajilta tuli jälleen hyvää palautetta toiminnasta ja he olivat tyytyväisiä siitä, että lapset olivat tarttuneet innokkaasti tehtävään ja onnistuivat ryhmätyöskentelyssään. He toivat esiin sen, että tilanteet, joita käsiteltiin, olivat sen mukaisia mitä aiemmin puhuttiinkin. Lapset antoivat palautetta toiminnasta ja tällä kertaa kaikki peukut olivat ylöspäin (kuva 5).



Kuva 5. Palaute toisen asemaan asettumiseen keskittyneestä toimintakerrasta

6.2.5 Viides toimintakerta ”Me onnistuimme!”

Viimeisen toimintakerran tavoitteena oli kiittää lapsia onnistuneesta kokonaisuudesta sekä kerrata yhdessä tehtyjä asioita. Tämän jälkeen otimme jälleen tabletit käyttöön ja lapset kirjoittivat uuteen padlet-sivuun ajatuksiaan toimintakerroista ja mediavälineiden käytöstä. Tällä kertaa kirjautuminen oli hiukan nopeampaa, mutta edelleen ongelmia tuotti se, ettei sivua ole löydettävissä googlen hakupalvelun kautta, vaan sivun osoite tuli kirjoittaa selaimen osoiteriville. Nyt lapsilla oli kuitenkin paremmin hallussa mitä sivulle kirjoitetaan ja että heidän tuli oman opettajan ohjeen mukaan kirjoittaa sivulle omalla nimellään. Toiminnalliset kerrat saivat hyvää palautetta ja tablettien käyttö oli ollut mukavaa. Lapset kokivat oppineensa tunteista enemmän ja sivulla oli myös toive, että tällaista tehtäisiin joskus uudestaan.

Viimeinen kerta päätettiin ”Tunnetko tunnetuokiot?” –visailuun kahoot.it –pelillä. Olin luonut ohjelmaan pelin toimintakertoihin liittyvillä kysymyksillä. Lapset olivat käyttäneet kahoot.it –peliä aiemminkin ja riemu repesi, kun kerroin että käytämme vielä sitä ohjelmaa kerrataksemme opittuja juttuja.

Pelin luominen oli helppoa ja testasin peliä kotona omien lasten kanssa, jotka innostuivat pelistä yhtä lailla kuin kohderyhmänkin lapset.

Lapset osasivat kirjautua peliin hyvin. Olin asettanut kysymykset siten, että useimmissa kysymyksissä neljästä eri vaihtoehdosta oli useampi oikea vastaus. Peliä jouduin vähän hoputtamaan, sillä vaikka varasin 35 minuuttia sekä padletin että kahootin käyttöön, meni padletin käytössä enemmän aikaa kuin olin ajatellut. Lopuksi lapset peukuttivat vielä koko kokonaisuutta (kuva 6.) ja saivat kiitokseksi minulta tikkarit. Olin hyvin tyytyväinen saadessani lapsilta itseltään palautetta ennen lähtöäni, että kerrat olivat olleet tosi kivoja ja niissä oli koettu onnistumisia.

Harmillisesti aikaa ei riittänyt siihen, että kaikki olisivat nähneet kaikkien tunnekuvat sekä videot kehohahmoista, mutta opettajille ehdotin kuvien ja videoiden työstämistä siten, että oppilaat itse loisivat kuvista ja videoista ”näyttelyn” vanhempainiltaan. Tämä jäi vielä viimeisen kerran jälkeen avonaiseksi asiaksi, johon sovittiin palattavan, kunhan vanhempainillan ajankohdasta sovitaan.



Kuva 6. Palaute koko viiden kerran toimintakokonaisuudesta

Kaiken kaikkiaan palaute toimintakerran jälkeen oli positiivista myös opettajilta. He kertoivat saaneensa mediavälineiden käytöstä ideoita myös omaan suunnitteluunsa, sillä huomasivat kuinka innostuneita oppilaat olivat välineen käytöstä esimerkiksi kahoot-pelissä. He pohtivat millaisen

vastaanoton samat kysymykset olisivat saaneet, jos ne olisi esitetty A4-paperilla. Keskustelimme sen jälkeen siitä millainen vaikutus oppimiseen esimerkiksi tabletin käytöllä on ihan vaan sen vuoksi, että lapset pitävät niiden kanssa toimimisesta sekä motivoituvat toimintaan eri tavalla.

7 ARVIOINTI

Opinnäytetyön tavoitteena oli suunnitella ja ohjata lasten tunnetaitoja tukeva toimintakokonaisuus, jossa hyödynnettiin työskentelymenetelmänä mediavälineitä. Toimintakokonaisuuden harjoitusten teemat ja sisällöt valikoituivat tiedonhankinnan myötä. Tunteiden nimeämistä, omien tunteiden tunnistamista sekä toisen asemaan asettumista käsiteltiin tunnesäätelyn lisäksi oikeastaan kaikissa tunnetaitoja käsittelevissä teorialähteissä.

Teoriaosuudessa toin esiin, että satunnaisen, jokapäiväisessä arjessa tapahtuvan tunnekasvatuksen lisäksi tunnetaitoja voidaan harjoitella erilaisilla harjoituksilla. Kun tunteita aletaan tietoisesti opettelemaan, etsitään erilaisille tunteille nimiä ja kuvataan kokemusta sekä mietitään tunteen syytä ja ilmaisua. Tunnetaitojen harjoittelu aloitetaan omien tunteiden tunnistamisesta ja niiden havainnoinnista. Omien tunteiden tunnistaminen tapahtuu havainnoimalla omaa sisäistä maailmaa, joka samalla lisää itsetuntemusta. Itsetuntemuksen tietoisella kehittämisellä pyritään kehittämään lapsen kykyä tunnistaa omia tunteita, nimetä sekä arvioida niitä. (Kerola ym. 2013.) Oletuksellisesti 9-10-vuotiaalla lapsella on suotuisan emotionaalisen kehityksen myötä jo hyvät valmiudet tunteiden nimeämiseen ja omien tunteiden tunnistamiseen, jolloin pohdin sitä onko toiminta lasten ikään ja kehitystasoon liian helppoa. Valitsin suunnitellessani toimintaa kuitenkin tunnetaitojen teoriaan pohjautuvan näkemyksen tunnetaitojen harjoittelusta. Valintaan vaikutti myös se näkökulma, että toiminta olisi näillä teemoilla toteutettavissa kokonaisuudessaan tulevaisuudessa myös muissa ryhmissä. Käytännössä tunnetaitojen harjoittelun aloittaminen ns. alusta osoittautui kuitenkin hyväksi ratkaisuksi, sillä toiminnan edetessä kävi ilmi, että lapsilla oli hyvin erilaiset lähtökohdat ja valmiudet tunnetaitojen harjoitteluun. Tunteita ja tunnetaitoja teoriaosuudessa käsitellessäni kerroin miten yksilöllisesti ihmiset kokevat tunteita ja miten toisille tunteiden nimeäminen ja tunnistaminen on helpompaa kuin toisille. Tämä osoittautui käytännössä olevan aivan totta. Koin, että teemojen aloittaminen tunnetaitojen teorian mukaisesti tunteiden nimeämisestä ja omien tunteiden tunnistamisesta

osoittautui palvelevan erityisesti niitä lapsia, joille tunteiden nimeäminen ja tunnistaminen oli hankalampaa. Koin myös hyväksi sen, että teemat olivat jatkumoa toisistaan. Uutta teemaa oli helppo alustaa jo edellisellä kerralla tutuksi tulleilla asioilla. Esimerkiksi omien tunnekuvien ottamista edelsi toimintakerta, jossa lapset etsivät lehtien kuvista kasvokuvia, joissa näkyi erilaisia tunteita. Tällöin oli helppo tukea ja ohjata lapsia ilmaisemaan erilaisia tunteita omilla kasvoillaan ja toteuttaminen oli lapsille myös helpompaa.

Lasten kokemukset tunteiden kehollisuudesta vastasivat pitkälti teoriaosuudessa esitellyn suomalaistutkimuksen löydöksiä. Omia tunteita käsitelleen toimintakerran aikana lapset pohtivat mihin kohtaan kehoa he omat tunteensa sijoittaisivat kehonkuvan ja tarinan avulla. Lapset sijoittivat monia tunteita vatsaan, päähän sekä rintaan esimerkiksi vihaa, iloa ja jännitystä kuvatessaan. Myös tutkimuksessa nostettiin esiin näiden tunteiden kokeminen samoissa kehon osissa. Tämä tuki mielestäni näkemystä perustunteiden biologisesta perimästä ja vahvisti omaa näkemystäni tunteiden fysiologisesta perustasta. Toisaalta tehtävässä nousi esiin, että joillekin lapsille tunteiden ja kehon tuntemusten erittely on vielä haastavaa. Erilaisten olotilojen, kuten nälän ja väsymyksen kokeminen tunnetiloiksi nousi tehtävässä esiin.

Teoriassa tuotiin esiin, että mitä paremmin lapsen valmiudet hallita omia tunteitaan kehittyvät, sitä paremmin hän pystyy olemaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Vuorovaikutuksessa hänelle kehittyy kyky tunnistaa muiden tunteita, ymmärtää niitä ja suhtautua niihin empaattisesti, mikä lisää hänen kykyään vastata sosiaaliseen ympäristöönsä. (Puolimatka 2010, 317.) Tunnetaitojen harjoittelu vaatii aikaa ja säännöllisyyttä. Lyhyessä toteutuksessa on mahdotonta sanoa millaisia vaikutuksia toiminnalla on lasten keskinäiseen vuorovaikutukseen ja kanssakäymiseen pitkällä aikavälillä. Toiminta antaa kuitenkin opettajille mahdollisuuden palata tilanteisiin myös myöhemmin. Toivon, että toiminnan myötä ryhmässä toimintakerroilla vallinnut tapa käyttää tunneilmaisuja ja –sanoja säilyisi. Lapset olivat toiminnan aikana kerta toisensa jälkeen avoimempia tunneilmaisuissaan ja -kokemuksissaan, joka

mielestäni tuki teorialiedossa esiin nostettua käsitystä tunnetaitojen säännöllisen, tavoitteellisen ja tietoisien tunnetaitojen harjoittelun mahdollisuuksista.

Toin tämän työn teoriaosuudessa esiin Peltosen näkemyksen siitä, että hyväksyvä tunneilmasto antaa tilaa ja aikaa lapsen tunteiden ilmaisulle. Tämä edistää lapsen turvallisuuden tunteen kehittymistä ja samalla se auttaa lasta sopeutumaan ryhmään, olemaan oma itsensä sekä ottamaan toiset huomioon. (Peltonen 2005, 15.) Ohjatessani toimintakertoja pyrin pitämään mielessä millainen merkitys aikuisella on tunneilmaston luomisessa. Pyrin antamaan tilaa kaikille kokemuksille, olemaan salliva ja hyväksyvä lasten erilaisissa tunneilmaisissa. Pyrin tuomaan esiin ohjatessani, että kaikki tunteet ovat sallittuja eikä ole olemassa oikeita tai vääriä tunteita. Tunteiden salliminen ja hyväksyminen oli antanut opettajille pohdittavaa suhtautumisessa lasten negatiivisten tunteiden ilmaisuun. Sallivassa ilmapiirissä hankalien tunteiden käsittely osoittautui lapsille tärkeäksi hetkeksi. Harjoitteissa lapset saivat tilaa ilmaista ja pohtia omia tunteita kuvien avulla. Esimerkiksi vihan tunteen käsittely ilman määrittelyä tai rajoittamista osoittautui olevan muutamalle lapselle vahva kokemus. Tunteita sallivan ja hyväksyvän ilmapiirin ylläpitäminen myös tulevaisuudessa tukisi ryhmän lasten tunnetaitojen kehitystä.

Teemojen valinnan jälkeen pohdittavaksi jäi miten yhdistää mediavälineet teemoihin ja soveltaa niitä. Tässä opinnäytetyössä keskityttiin mediakasvatuksellisesti teknologiakasvatukselliseen näkökulmaan, jolla tarkoitettiin, että tietotekniikkaa ja muita välineitä hyödynnetään kasvatustyössä lasten kanssa. Teoriassa toin esiin, että tällöin välineet voivat olla joko opetuksen kohteena tai välineenä lasten kanssa työskennellessä. Teknologiakasvatuksellisessa näkökulmassa korostuu lasten kasvatuksen toiminnallisuus ja oman osallisuuteensa ja toimintansa kautta lapsi voi ilmaista itseään ja tuoda esiin itse kehittämiään mediasisältöjä (Kylmänen 2010, 23-24). Tämän työn teoriaosuudessa käsittelin mediavälineiden antamaa mahdollisuutta lasten osallisuuteen ja toimijuuteen sen lisäksi, että mediavälineiden käyttö on lapsia innostava tapa oppia. Lapsi saa tällöin olla aktiivinen omassa oppimisessaan mikä

motivoi häntä. Toiminnallisuus ja osallisuus nousivat keskeisiksi pedagogisen osaamisen osa-alueiksi mediavälineitä hyödynnettäessä ja myös käytännössä tämän toimintakokonaisuuden suunnittelu ja ohjaaminen tukivat näkemystä.

Mediavälineiden käyttö osoittautuikin käytännössä lapsia innostavaksi, osallistavaksi ja lapsen toimijuutta tukevaksi työskentelymenetelmäksi. Lapset olivat aktiivisia ja toiminnallisuus antoi mahdollisuuden omien sisältöjen tuottamiseen. Lapset nauttivat vapaasta tavasta ilmaista itseään, he osasivat käyttää laitteita suhteellisen hyvin eivätkä arastelleet kuvia ottaessaan ja videoita tehdessään. He myös suhtautuivat mielestäni avoimesti ja suvaitsevasti toistensa tekemisiin. Pohdin toimintasisältöjen olevan haasteellisia siinä mielessä, että lasten tuli pystyä asettautumaan kuvattavaksi sekä videoitavaksi, joka välttämättä ei olisi kaikille helppoa. Tässä onnistumista uskon tukeneen erityisesti sen, että lapset ovat jo tuttuja keskenään sekä luokasta on jo muodostunut heille turvallinen toimintaympäristö. Toisaalta useimmat tämän ikäiset kuvaavat itseään ja toisiaan paljon arjessa, joten kuvaaminen on monille hyvin tuttua eikä sitä arastella. Jäin pohtimaan millainen vaikutus, sillä olisi toiminnallisten tehtävien onnistumiseen, jos lapset eivät olisi toisilleen tuttuja tai jos ohjaajana olisin lapsille täysin vieras. Toiminnallisuus osoittautui tässä ryhmässä erittäin hyväksi ratkaisuksi ja käytännön kokemus lasten toimijuuden vahvistamisesta mediavälineiden avulla oli onnistunut ratkaisu. Toimintakerrat olivat kestoltaan verraten pitkiä, joten toiminnallisuus tuki samalla lasten jaksamista ja keskittymistä aiheeseen. Toiminnan aikana lapset saivat rauhassa toteuttaa ja ilmaista itseään, jolloin tarvetta pitkään paikallaan oloon sekä hiljaiseen keskittymiseen ei ollut.

Eri mediavälineet toimivat harjoitteissa mielestäni onnistuneesti. Lehtien kuvien avulla mahdollistui erilaisten tunteiden nimeäminen ja käsittely konkreettisesti. Monesti tunteet ovat lapselle abstrakteja asioita, joten kuvat auttoivat käsitteellistämään tunteita paremmin. Lehdet olivat toimiva väline myös sen vuoksi, että ne olivat helposti saatavilla, kuvia on paljon ja lehtiä on mahdollista valita sen mukaan mitä tehtävillä tavoitellaan.

Tabletin ominaisuuksista kamera ja videokamera olivat mielestäni tärkeitä tuoda osaksi harjoituksia, sillä ne olivat keskeisimpiä välineitä, joilla lapsi voi tuoda julki omia ajatuksiaan ja tunteitaan. Videokuvaamista pohdin ennen toteutusta kaikista eniten, mutta se osoittautuikin lapsia eniten innostavaksi menetelmäksi. Oletin lasten olevan varovaisia videoinnissa, mutta he olivatkin hyvin avoimia ja kannustavia toisiaan kohtaan. Tablettien avulla pystyin hyödyntämään myös internetiä ja siellä toimivia sivustoja sekä ohjelmia. Kahoot- ohjelman käyttö oli onnistunut kokemus, kun taas Padletin käyttö osoittautui mielestäni lapsille vaikeaksi. Sinne kirjoittaminen oli heistä haastavaa samoin kuin kirjoitetun tekstin korjaaminen. Olin ajatellut sen olevan mielenkiintoinen ja motivoiva tapa jakaa ajatuksia ja odotuksia, mutta sivustona se ei ollut kaikkein toimivin ratkaisu. Äänitteen tekeminen valitettavasti jäi, sillä aikaa uuden ohjelman opettelemiseen ei ajankäytöllisesti toimintakerralla ollut. Mediavälineenä ja – sisältönä äänimaailma ja äänittäminen olisivat mielestäni kuvaamisen ohella mielenkiintoinen työskentelymenetelmä. Äänillä on kuitenkin vahva vaikutus myös tunteisiin, joten uudelleen toteutettuna pyrkisin hyödyntämään myös äänimaailmaa tunnetaitojen harjoittelussa.

Toiminnasta pyysin toimeksiantajalta palautetta kirjallisesti sen lisäksi, että keskustelimme jokaisen toimintakerran jälkeen mitä ajatuksia kerrasta heräsi. Näistä keskusteluista keräsin muistiinpanoja, jotka kirjasin toiminnan jälkeen raporttiin. Toimeksiantajalta saadussa kirjallisessa palautteessa tuotiin esiin, että luokassa on ollut erilaisia haasteita lasten keskinäisissä sosiaalisissa suhteissa, tunteiden nimeämisessä sekä toisen asemaan asettumisessa, jotka määrittivät heidän tavoitteitaan. Toteutumista arvioidessaan toimeksiantaja toi esiin, että työtavat ja etenkin tabletin käyttö, olivat lapsia innostavia ja aihealuetta käsiteltiin laajasti monipuolisia työtapoja hyödyntäen. Toiminnan aikana tehdyt tehtävät olivat toimeksiantajan mielestä sopivia lapsen taitotasosta riippumatta ja ne onnistuivat aktivoimaan kaikki ryhmän jäsenet samaan aikaan. Toimeksiantaja toi myös esiin, että vaihtelevat kokoonpanot työskentelyssä tukivat käsiteltävää aihetta. Toimeksiantaja oli tyytyväinen ryhmien ja parien vaihteluun toimintakerroilla. Tärkein palaute koski

oppilaiden tunnetaitojen kehittymistä. Toimeksiantaja koki, että lapset oppivat paremmin tunnistamaan tunteita ja nimeämään niitä ja mikä tärkeintä nimeäminen on siirtynyt myös käytäntöön ja lapset käyttävät arjessa tunnesanoja vuorovaikutuksessa. Toimeksiantaja koki toiminnassa kehitettäväksi itsearviointia, jolla oppilas voisi arvioida omaa osaamistaan ja oppimistaan. Arvioinnin voisi tehdä toiminnan alussa ja uudelleen myöhemmin toiminnan jälkeen. Itsearviointiin voisi myös palata jatkossa ja pohtia yhdessä lapsen kanssa miten asiat ovat sillä hetkellä suhteessa lähtötasoon tällä edellisessä arviointikertaan. Toimeksiantaja näki tärkeänä asiana, että lapset oppisivat tiedostamaan vaihtoehtoisia toimintatapoja erityisesti tilanteissa, joissa negatiiviset tunteet ovat valloillaan.

Kehitysehdotuksenani onkin toimintakertojen lisääminen vähintään yhdellä kerralla. Tässä työssä toimintakertojen määrä laski yhden alkuperäisesti, jonka vuoksi omaksi toimintakerraksi ajateltu tunteiden säätelyn osuus jäi käsiteltäväksi muiden toimintakertojen aikana. Jos toteuttaisin kokonaisuutta uudelleen, ottaisin mukaan sen yhden toimintakerran lisää, jolloin tunteiden säätelylle jäisi enemmän aikaa. Jaoimme toimeksiantajan kanssa yhteisen näkemyksen siitä, että tunnesäätelyä käsittelevä kerta olisi hyvä lisä suunniteltuun ja ohjattuun kokonaisuuteen.

En pystynyt testaamaan harjoitteista juurikaan mitään ennen toteutusta, joka toi oman jännityksensä. Tämän vuoksi en voinut luoda lopputuloksesta tai onnistumisesta mitään ennakko-oletusta. Ajattelin myös, että tämän ikäisten lasten kanssa tunteiden käsittely olisi vaikeaa ja he saattaisivat kokea sen ”tylsäksi” aihealueeksi. Opinnäytetyön toteuttamisen kannalta hieman pelkäsin, että mitä tulisin saamaan toiminnasta irti, jos lapset eivät motivoituisikaan tekemään harjoitteita tai ne vaikuttaisivat heistä niin tylsiltä, etteivät harjoitteet sen vuoksi onnistuisi. Onneksi pelkoni oli aiheeton ja lapset ottivat harjoitteet innokkaasti vastaan. Lapsilta sain palautetta toimintakerroista suullisesti, joista kirjoitin itselleni muistiinpanoja raporttia varten. Myös lasten reagoinnit kerroilta kirjoitin itselleni muistiin toimintakertojen jälkeen. Tämän lisäksi lapset antoivat palautetta ”peukuttamalla” jokaisen kerran jälkeen. Pääasiassa saatu palaute oli positiivista ja lapset tykkäsivät

harjoitteista. Peukkuja oli ylöspäin enemmän jokaisen kerran jälkeen. Viimeisellä kerralla lasten arvioidessa koko kokonaisuutta olivat kaikki peukut ylöspäin.

Kokonaisuudessaan koin saavuttaneeni opinnäytetyölle asetetun tavoitteen hyvin. Toimintakokonaisuus oli mielestäni hallittu kokonaisuus, jolla oli selkeä struktuuri, toisiaan tukevat teemat toimintakerroille sekä ilmapiiriltään onnistunut toteutus. Oppilailta saatu palaute oli positiivista, menetelmät olivat lapsia innostavia ja lopuksi kirjoittaessaan palautetta padlet-sivustolle, olivat lapset kokeneet myös oppineensa lisää tunteista, joka toiminnan pedagogisena tavoitteena olikin. Mainitsin edellä asioita, joita tekisin uudelleen toteutettaessa toisin ja asioita, joita lisäisin toimintaan, mutta viiden kerran kokonaisuuteen oli tehtävä rajauksia ja valintoja. Valitut harjoitukset olivat minusta toimivia ja toteutettavissa, vaikka lapsia oli luokassa paljon. Pienryhmässä ohjaajalla olisi enemmän mahdollisuuksia ohjata toimintaa enemmän, mutta isossa ryhmässä valittujen tehtävien tuli mielestäni olla sellaisia, että lapset pystyvät ohjaamaan itse omaa toimintaansa. Ohjeiden tuli olla selkeitä ja toisaalta toteuttamisen tarpeeksi vapaata, jotta lapsilla oli mahdollisuus onnistua tehtävissä.

Jatkossa toimeksiantaja voi hyödyntää kokonaisuutta tämän ryhmän kanssa palaamalla teemoihin uudelleen arjen tilanteissa. Toimeksiantajan palautteesta kävi ilmi, että tunteiden nimeäminen on siirtynyt luokan arjessa myös käytäntöön, joten palaamalla teemoihin ja harjoitteisiin on toimeksiantajalla hyvä mahdollisuus ylläpitää luokan tunneilmastoa. Toimeksiantaja voi hyödyntää kokonaisuudesta myös yksittäisiä harjoitteita arjen tilanteissa. Esimerkiksi joissain haastavissa tilanteissa tilanteiden ja toisen tunteiden huomioimista voi käsitellä uuden videoidun tilanteen avulla. Tämä toimintakokonaisuus korvasi luokan opetussuunnitelman mukaista opetusta. Jatkossa toimeksiantaja voi hyödyntää koko kokonaisuutta tai sen osia uuden ryhmän kanssa käsitellessään samaa sisältöä. Kuvat ja videot antavat lapselle mahdollisuuden ilmaista itseään motivoivalla tavalla. Perusopetuksen opetussuunnitelmien uudistuksen myötä mediakasvatus sekä –välineiden

hyödyntäminen opiskelussa on keskeinen oppimissisältö. Tämän kokonaisuuden myötä toimeksiantajalla on jo kokemusta teknologiavälineiden hyödyntämisestä lapsen oppimisessa ja kasvatuksessa, jota voi hyödyntää myös myöhemmin opetuksessa uuden opetussuunnitelman mukaisesti.

Tässä opinnäytetyössä tarkoituksena oli myös pohtia suunnitellun toimintakokonaisuuden siirrettävyyttä varhaiskasvatukseen. Näitä harjoitteita toteutettaessa varhaiskasvatuksessa on huomioitava lasten ikä- ja kehitystaso. Lähtökohtaisesti varhaiskasvatuksen piirissä toteutettuna harjoitteita on helpotettava ja tehtävät toteutettava pienryhmissä. Näitä harjoituksia päiväkotikäiset lapset eivät pysty toteuttamaan ilman kasvattajan ohjausta. Ajankäyttö on myös huomioitava, sillä mitä pienempi lapsi on sitä lyhyemmän aikaa hän jaksaa toimintaan keskittyä. On myös huomioitava, että riippuu lapsen iästä ja kehityksestä millä tasolla hän pystyy käsittelemään omia tai toisten tunteita. Käyn seuraavaksi läpi toiminnallisen osuuden harjoitukset ja tuon esiin asiat, joissa tulee huomioida lapsen ikä- ja kehitystaso, jos toimintaa toteutettaisiin varhaiskasvatuksessa. Lähtökohtaisesti koen, että näitä harjoituksia on haastavaa käsitellä alle 3-vuotiaiden lasten kanssa. Koen, että näissä harjoituksissa olisi keskeistä, että lapsella olisi kielen kehityksensä osalta kykyä käsitteellistää ja sanallistaa tunteitaan.

Ensimmäisen esittelykerran harjoituksessa (padlet-sivusto) on ensisijaisesti huomioitava, ettei 3-5-vuotiaalla lapsella ole vielä taitoa kirjoittaa. Jotkut esikouluikäiset jo pystyvät jotain kirjoittamaan, mutta pääsääntöisesti esittely- ja tutustumiskerralla tablettien selaimen ja nettipohjaisten sivustojen käyttö tulisi korvata jollain muulla toiminnalla. 3-5-vuotiaiden lasten kanssa esittelykertaan voisi liittää esimerkiksi tunteisiin liittyvän tutustumisleikin tai piirtämistehtävän. Esikouluikäisillä lapsilla on jo taitoja hieman enemmän, joten heidän ajatuksiaan voisi esimerkiksi äänittää ja näin hyödyntää mediavälineitä heti alusta alkaen.

Tunnekuvakollaasia tehdessä tulee varhaiskasvatuksessa huomioida lapsen kyky käyttää saksia ja leikata kuvia. Useimpien yli 3-vuotiaiden

kanssa se onnistuu jo hienosti ja heidän kanssaan tehtävän tekeminen onnistuu kasvattajan kanssa. Helpottaisin tehtävää kuitenkin niin, että lapset etsisivät vain yhtä tunnetta kerrallaan. Pienilläkin lapsilla on jo kykyä tunnistaa perustunteita kasvoilta ja jos saksien käyttäminen ja leikkaaminen on vielä haastavaa, voisi tehtävää helpottaa siten, että lapsilla olisi jo kuvat valmiina leikattuina, joista voisi valita erilaisia kasvokuvia liimattavaksi.

Tunteiden kehollisuutta koskevassa tehtävässä päiväkotikäiset lapset tarvitsisivat myös aikuisen ohjausta ja helpotusta tehtävään. Aikuisen avulla lapsi voisi miettiä päivän tapahtumia ja kertoa niistä aikuisen äänittäessä tarinaa. Oletuksellisesti pienen lapsen on vielä vaikeaa yhdistää kehon reaktioitaan eri tunnetiloihin. Tähän hän tarvitsee aikuisen tukea, mutta lapsi pystyy kuitenkin tuottamaan oman äänitteen kokemuksistaan. Aikuinen voisi tarvittaessa ohjata lasta kysymyksillä. Leikin hyödyntämistä ei tulisi unohtaa tässä tehtävässä. Lapselle voi olla helpompaa tuottaa äänitettä ja tarinaa tunteista ja tilanteista esimerkiksi erilaisten eläinhahmojen tai nukkien avulla.

Videointitehtävää varten lapset tarvitsevat aikuisen ohjausta ja läsnäoloa, jotta tehtävä onnistuu. Lähtökohtaisesti tässä tehtävässä on huomioitava, että tilanteet, joita kuvataan, ovat lapsen ikä- ja kehitystason mukaisia. Tärkeää on myös huomioida tilanteiden leikkisyys, joka voisi toteutua esimerkiksi siten, että ensin kasvattajat esittävät jonkun vuorovaikutustilanteen ”väärin”, jonka jälkeen lapset voivat korjata aikuisten ”virheet” esittämällä tilanteen uudelleen niin kuin kuuluisi toimia. Nämä esitykset sitten videoitaisiin ja katseltaisiin niitä. Esikouluikäisillä olisi tässäkin tehtävässä emotionaalisen kehityksensä puolesta jo paremmin kykyä pohtia miltä toisesta tuntuu, joten heidän kanssaan tehtävän tekemistä voi hyvillä ohjeilla ja ohjauksella toteuttaa sellaisenaan.

Kahoot- peliä voisi hyvin hyödyntää myös päiväkodissa lasten kanssa. Lapset vastaavat kysymyksiin painamalla jotain tiettyä väriä, joten aikuisen ohjauksella peliä voisi hyödyntää, vaikka lapset itse eivät kysymyksiä tai vastauksia osaisi lukea. Pelissä ei välttämättä tarvitse olla aikaa

juoksemassa eri kysymyksiin ja pelissä voi hyödyntää myös erilaisia kuvia. Pelin kysymykset tulisi kuitenkin tehdä erikseen vastaamaan lapsille ohjatun toiminnan sisältöjä.

Huomioimalla lasten ikää ja kehitystä ja muokkaamalla toimintakokonaisuutta sen mukaisesti, voisi näitä harjoitteita hyödyntää mielestäni myös varhaiskasvatuksessa. Leikin ollessa lapselle luontaista, ei sen hyödyntämistä tässä kokonaisuudessa tulisi unohtaa. Pienelle lapselle voi olla helpompaa pohtia erilaisia tunteita itsensä ulkopuolella, joten erilaisten hahmojen tai nukkien käyttö toisi päiväkotikäikäisille lapsille konkretiaa erilaisiin harjoituksiin. Varhaiskasvatuksessa mediavälineitä saattaa kuitenkin olla vähemmän kuin kouluissa. Esiopetuksen opetussuunnitelma perusteissa tuodaan esiin monilukutaito ja teknologian hyödyntäminen, joka mahdollisesti vaikuttaa laiteresursseihin myös esiopetuksen piirissä. Tablettien lisäksi myös älypuhelimet mahdollistavat vastaavia toimintoja. Digikameroissakin on monia ominaisuuksia, joiden avulla näitä toiminnallisia harjoituksia on mahdollista toteuttaa. Uskon suurimman haasteen varhaiskasvatuksessa olevan työntekijöiden asenteiden muuttamisessa. Lasten pelaamiseen ja median käyttöön saattaa latautua vahvasti lasta suojeleva näkökulma, jonka pohjalta mediakasvatusta toteutetaan. Tämä saattaa kuitenkin samalla estää mediavälineiden hyödyntämistä hyvään ja lasta tukevaan toimintaan. Mediavälineet antavat monia mahdollisuuksia lasten tiedonhankintaan, lapsen näkökulman esille tuontiin, toiminnalliseen oppimiseen ja lasta osallistavaan toimintaan, jota ei tulisi unohtaa. Myös kouluissa uusi opetussuunnitelma haastaa opettajia ajattelemaan myönteisemmin mediasta ja mediavälineistä. Tämän opinnäytetyön kokemuksen ja onnistuneen toteutuksen vuoksi voin omasta puolestani rohkaista ja kannustaa mediavälineiden hyödyntämistä lasten kasvatuksessa ja oppimisessa.

8 POHDINTA

Tunnekasvatusta käsittelevä opinnäytetyö nousi ennen kaikkea omasta kiinnostuksestani, jonka vuoksi tiedonhankinta oli minusta erittäin mielenkiintoista. Se toisaalta nousi samalla opinnäytetyöni yhdeksi suurimmista haasteista. Teoriatietoa ja kirjallisuutta oli hyvin paljon saatavilla mikä haastoi työn rajaamista ja näkökulman valintaa. Teoreettisen tiedon pohjalta oli hyvin vaikeaa lähteä valitsemaan opinnäytetyölle aluksi suuntaa, mikä haastoi mielestäni työn aloittamista. Toimeksiantajan tavoitteet työlle kirkastuivat prosessin edetessä mikä samalla vaikutti työn sisältöön ja myös opinnäytetyölle asettamaani tavoitteeseen.

Keskusteluissa toimeksiantajan kanssa nousi esiin halu kokeilla miten lapset innostuisivat tunnetaitojen harjoituksista, jos ne toteutettaisiin tabletteja hyödyntämällä. Itseäni toteuttaminen aluksi mietitytti, sillä en ole paljoa hyödyntänyt tabletteja edes henkilökohtaisessa käytössä saatika ohjannut ketään niiden käytössä. Pohdin ennen kaikkea mediavälineiden soveltamista tunnetaitoihin, sillä mielsin alun perin tunnetaitojen harjoittelemisen vahvasti keskustelevalaksi tai jokaisen henkilökohtaisesti pohdittavaksi teemaksi. Ymmärrettävästi se ei ole lapsia innostava tai motivoiva menetelmä, joten teemaan tuli tuoda menetelmä, josta lapset innostuisivat.

Mediakasvatus nousi opintojen aikana hyvin ajankohtaiseksi sisällöksi. Omassa ammatillisuudessa ja osaamisessani koin mediakasvatuksen olevan tulevaisuudessa itselleni selkeä vahvuus. Harjoittelujen myötä huomasin mediavälineiden ja mediakasvatuksen olevan teema, johon työntekijöitä aletaan täydennyskouluttamaan. Opintojen aikana mediakasvatusta käsiteltiin useasti, jonka lisäksi osallistuin Varhaiskasvatuspäiville Tampereella, jossa teemana oli mediakasvatus varhaiskasvatuksessa. Näiden päivien jälkeen sain lisää varmuutta hyödyntää opinnäytetyössäni mediavälineitä.

Koin toimintaa suunnitellessani epävarmuutta ja pohdin kovasti miten tulen

työssä onnistumaan, jonka pohdin jälkikäteen vaikuttaneen huolelliseen ja kattavaan tiedonhankintaan. Jännitystäni lisäsi se, että harjoituksia ei pystynyt testaamaan ennalta enkä näin voinut etukäteen arvioida niiden onnistumiseen vaikuttavia tekijöitä. Ylipäättään luokan oppilaiden suhtautumista oli vaikeaa arvioida, minkä vuoksi pyrin jokaisen toimintakerran jälkeen pohtimaan mikä onnistui tai mitä tulisi tehdä toisin. Merkittävin muutos tämän myötä koski toimintakertojen alustusten ja teemaan johdatusta, joiden olin aluksi pohtinut olevan enemmän ohjaajavetoisia ”tietoiskuja”. Ensimmäisen kerran kokemus osoitti, etteivät lapset luennoinnista innostuneet, joten muokkasin alustuksia lapsia osallistaviksi. Se oli tärkeä oivallus itselleni myös tulevaisuutta varten.

Ohjatessani toimintakertoja kiinnitin huomiota lasten olevan hyvin erilaisia sekä taidoiltaan tunnistaa erilaisia tunteita että ilmaista niitä. Toisten lasten kohdalla oli nähtävissä kiinnostus tunteiden ilmaisemiseen, omien tunteiden tunnistamiseen sekä kokemusten jakamiseen kun taas toiset olivat tunteissaan sulkeutuneempia. Useimmat lapset jakoivat kuitenkin mielellään erilaisia kokemuksia. Ammattieettisesti pidin tärkeänä, että yhteisesti jaetut kokemukset ja esimerkit olisivat sellaisia, joista kenelläkään lapsella ei lähtökohtaisesti voisi olettaa olevan vaikeita tai traumaattisia kokemuksia. Se myös käytännössä onnistui ja lasten jakamat kokemukset liittyivät lähestulkoon kaikki koululaisen perusarkeen, joihin kaikki lapset pystyivät samaistumaan. Koin tähän vaikuttaneen myös sen, että pyrin olemaan ohjaamatta lapsia liikaa, jolloin esimerkit todella nousivat heidän arjestaan eikä aikuisen ihmisen elämästä. Tällöin lasten oli mielestäni helpompaa samaistua ja löytää eri tunteiden yhteyttä omaan elämäänsä. Yhteisen ihmettelyn ja jaettujen kokemusten myötä koin, että ohjaustilanteissa hälvähti ”opettajan” ja oppilaiden välinen raja. Tämän myötä vuorovaikutus oli mielestäni helppoa ja välitöntä. Pohdin jälkikäteen, että millainen vaikutus valitulla ohjaustyyllillä tähän oli ja mikä merkitys tasavertaisella kohtaamisella ja kokemusten jakamisella ilmapiiriin oli. Pohdin myös sitä millainen vaikutus ilmapiiriin sillä oli, että opettajat antoivat minulle tilaa ohjata luokkaa valitsemallani tavalla. Opettajat osallistuivat toimintakerroilla ainoastaan auttaen lapsia heidän

tarvitessaan apua joko tehtävän suorittamiseen tai mediavälineiden käyttöön, mitä arvostin suuresti. Tämä antoi minulle mahdollisuuden oppia lisää ison ryhmän ohjaamisesta ja toiminnan suunnittelusta siten, että kaikki lapset saavat olla yhtä aikaa toiminnassa mukana.

Mediavälineiden hyödyntämiseen sain lisää varmuutta ja tietoutta hyödynnettäväksi tulevaisuudessa. Epävarmuuden sijaan näen mediavälineet ennen kaikkea toiminnallisuuden mahdollistaviksi työskentelyvälineiksi. Lasten innostus oli tarttuvaa eikä minun tarvinnut tietää laitteiden käytöstä kaikkea. Lapset neuvoivat toisiaan ja toimivat muutoinkin laitteiden kanssa tottuneesti. Ihailin myös lasten arkailematonta suhtautumista videointiin, kuvaamiseen ja heittäytymiseen. Lapset kunnioittivat toistensa tuotoksia eikä ohjatessani tarvinnut kertaakaan puuttua tilanteeseen, jossa toisten ottamia kuvia tai muita tuotoksia olisi väheksytty. Lapsilla oli myös aidosti hauskaa yhdessä, joka edesauttoi toimintakertojen positiivista ilmapiiriä. Pohdin toimintakertojen olleen lapsille myös mukavaa vaihtelua, sillä oikeita tai vääriä vastauksia, arviointia tai paikallaan olemista ei toimintakerroilla vaadittu.

Minut mediavälineiden käyttö työskentelymenetelmänä vakuutti. Olen paljon pohtinut jälkikäteen myös omaa kasvatusajattelua. Toisinaan tiukassakin istuva ajattelu kasvattajan ja lapsen valtasuhteesta sekä lapsen osallisuudesta muokkaantui tämän prosessin edetessä. Lasten innostus, motivaatio ja halu toimia olivat itselleni ohjaajana merkittäviä kokemuksia. Tuotokset olivat vaikuttavia, lasten ja heidän arkensa näköisiä, jotka tuotettiin ilolla ja positiivisella mielellä.

Vaikka koin, että opinnäytetyön tekeminen yksin mahdollisti itselleni parhaiten sopivan ajankäytön, niin siitä huolimatta se oli myös yksi työn haasteita. Olisin toisinaan kaivannut toista opiskelijaa refleктоimaan kanssani työtä etenkin toiminnan sisältöä suunnitellessa. Ajatusten jakaminen ja yhdessä pohdinta olisi saattanut tuoda työlle vielä jotain lisää sisältöä ajatellen, vaikka koenkin onnistuneeni kokonaisuudessaan hyvin.

LÄHTEET

Airaksinen, T. & Vilkkä H. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Aro, T. 2013. Itsesäätelytaitojen kehitys ja biologinen perusta. Teoksessa Aro, T. & Laakso, M-L. (toim.) 2013. Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. s. 20-41. Porvoo: Bookwell Oy.

Bredbacka, P. 2013. "Jääköön kertotaulut, tässä tarvitaan jotain muuta!" Kuuden Suomen Mielenterveysseuran "Mielenterveystaidot alakouluun"-hankkeen pilottiopettajan tunnekasvattajuus. Pro gradu –tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta [viitattu 17.1.2016]. Saatavissa: http://www.mielenterveysseura.fi/sites/default/files/inline/bredbacka_2013.pdf

Ertimo, M., Maskonen, T., Paso, S. & Seppänen, K. 2011. Jäljillä 4. Ympäristö- ja luonnontieto. Opettajan opas. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Finlex 2015. Varhaiskasvatuslaki 580/2015. [viitattu 29.12.2015]
Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150580>

Heinonen, K. 2015. Tunnetuokiot produktio. Tunnetaitojen tukeminen päiväkodissa. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu [viitattu 17.1.2016]. AMK-opinnäytetyö. Saatavissa: http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/87692/Heinonen_Kati.pdf?sequence=1

Hughes, D. A. 2011. Kiintymyskeskeinen vanhemmuus. Toimivuutta kasvatukseen. Tampere: Tammerprint Oy.

Huilla, M. & Isokoski, S. 2013. Lapsen tunnetaitojen ja itsetunnon vahvistaminen esi- ja alkuopetuksessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos [viitattu 17.1.2016]. Pro gradu –tutkielma. Saatavissa:

http://www.mielenterveysseura.fi/sites/default/files/inline/huilla_ja_isokoski_2013.pdf

Isokorpi, T. & Viitanen, P. 2001. Tunnevoimaa! Tampere: Tammer-Paino Oy.

Jalovaara, E. 2006. Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa. Tampere: Pilot-kustannus Oy.

Kalat, James W. Biological psychology. Ninth edition. Wadsworth, Cengage Learning.

Kanninen, K. & Sigfrieds, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Juva: Bookwell Oy.

Kelner, D., Oatley, K. & Jenkins, J. 2014. Understanding emotions (Third edition). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.

Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki.

Kerola, K., Kujanpää, S. & Kallio, A. 2013. Tunteesta tunteeseen – ihmismielen tarinat kuvin ja sanoin. Tunnetaitojen oppimateriaali kasvatukseen ja erityiskasvatuksen ohjaajan opas. [viitattu 28.12.2015] Saatavissa: http://www.edu.fi/tunteesta_tunteeseen

Kinnunen, I. & Latva-Kyyny, M. Tarinasta tunteeseen. Tunnekasvatusprojekti päiväkodissa. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu, Sosiaaliala [viitattu 17.1.2016]. Saatavissa: http://theseus.fi/bitstream/handle/10024/2448/Kinnunen_Irene.pdf?sequence=1

Kokkonen, M. 2010. Ihastuttavat, vihasuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taidot. Juva: WS Bookwell Oy.

Korhonen, P. 2010. Median asettamia haasteita pienten lasten hyvinvoinnille. Teoksessa Meriranta, M. (toim.) 2010. Mediakasvatuksen käsikirja. s. 9-36. UNIPress.

Kupiainen, R. & Sintonen, S. 2009. Medialukutaidot osallisuus mediakasvatus. Helsinki: Hakapaino.

Kuusela, M. & Lintunen, T. 2010. Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen ja tuki koulussa. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. s.119-137. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

Kylmänen, T. 2010. Mediamylly. Kasvattajan opas esi- ja alkuopetuksessa. Latvia: Livonia Print.

Lipponen, L. 2011. Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. s.31-38. Juva: Bookwell Oy.

Mannerheimin lastensuojeluliitto. 2010. Meidän media. Ohjaajan opas alle 10-vuotiaiden lasten mediakasvatukseen. [viitattu 3.1.2016] Saatavissa: http://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/28e8afaba66629a7968e9f6aa6cf3ff2/1445774260/application/pdf/12106321/Meid%C3%A4n%20media_ohjaajan%20opas.pdf

Mediakasvatuskeskus Metka ry 2015a. Mediametkaa! Mediakasvattajan käsikirja kaikilla mausteilla. [viitattu 15.12.2015] Saatavissa: <http://mediametka.fi/wp-content/uploads/2014/05/Mediametkaa-Osa-1.pdf>

Mediakasvatuskeskus Metka ry 2015b. Noin 10 askelta elävään kertomiseen. Tarina mediakasvatuksessa. [viitattu 15.12.2015] Saatavissa: <http://mediametka.fi/wp-content/uploads/2014/06/Noin-kymmenen-askelta-elavaan-kertomiseen.pdf>

Merilampi, R-S. 2014. Mediakasvatuksen perusteet. Vantaa: Hansaprint.

Nummenmaa, L. 2010. Tunteiden psykologia. Falun: Scandbook AB.

Nummenmaa, L., Glerean, E., Hari, R. & Hietanen, J.K. 2014. Bodily maps of emotions. Proceedings of the National Academy of Sciences of the

United States of America, 14/2014. Vol. 111(2). p.646-651. [viitattu 29.12.2015] Saatavissa: <http://www.pnas.org/content/111/2/646.full.pdf>

Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Porvoo: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Opetushallitus 2010. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2010:27. [viitattu 29.12.2015] Saatavissa: http://www.oph.fi/download/131115_Esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2010.pdf

Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. [viitattu 29.12.2015] Saatavissa: http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf

Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. [viitattu 9.1.2016] Saatavissa: http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Peltonen, A., Kullberg-Piilola, T. & Kullberg-Turtiainen, M. 2002. Tunnemuksu ja Mututoukka. Tunnetaito-ohjelma esikouluun ja alkuopetukseen. Helsinki: Oy Nord Print Ab.

Poikkeus, A-M. 2013. Itsesääätely sosiaalisten taitojen perustana. Teoksessa Aro, T. & Laakso, M-L. (toim.) 2013. Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesääätelytaitojen kehitys ja tukeminen. s.80-105. Porvoo: Bookwell Oy.

Puolimatka, T. 2010. Kasvaus, arvot ja tunteet. 2.painos. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Rusanen, E. 2011. Hoiva, kiintymys ja lapsen kehitys. Porvoo: Bookwell Oy.

Sirkkilä, H. 2009. Toiminnallisen mediakasvatuksen toiminnallisuus. Teoksessa Sirkkilä, H. (toim.) 2009. Välinetempuista osallistavaan osaamiseen. Toiminnallisen mediakasvatuksen pedagogiikkaa. s.28-41. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

Stakes. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Sosiaali- ja terveysministeriön tutkimus- ja kehittämiskeskuksen oppaita 56. [viitattu 29.12.2015] Saatavissa:
<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>

Stakes & Opetusministeriön Mediamuffinssi-hanke. 2008. Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa. Iisalmi: Painotalo Seiska Oy.

Tampereen yliopisto 2014. Uutta merkittävää tietoa tunteiden kehollisuudesta. Tutkimusuutiset. Julkaistu 7.1.2014. [viitattu 29.12.2015]. Saatavissa:
<http://www.uta.fi/ajankohtaista/tutkimusuutiset/ilmoitus.html?id=91013moitus.html?id=71289>

Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. s.41-53. Juva: Bookwell Oy.

LIITTEET

Liite 1. Kirje vanhemmille

Liite 2. Tiivistelmä toimintakertojen sisällöstä

Liite 1. Kirje vanhemmille

Hyvät 4X:n oppilaan vanhemmat,

Opiskelen Lahden ammattikorkeakoulussa sosionomiksi ja olen suorittamassa opintoihini kuuluvaa opinnäytetyötä lapsenne luokassa joulukuussa 2015. Opinnäytetyöni aiheena on tunnekasvatus mediavälineiden avulla. Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden toteuttamiseen olen saanut tutkimusluvan Lahden kaupungin opetus- ja kasvatusjohtaja xx sekä koulun rehtorilta xx. Toiminnallisten tunnetaitojen tukemiseen liittyvien tuntien suunnitelma on tehty yhteistyössä luokkien opettajien xx:n ja xx:n kanssa. Opinnäytetyö valmistuu keväällä 2016, jonka jälkeen se löytyy halutessanne Lahden ammattikorkeakoulun Theseus-arkistosta.

Toiminnallisen osuuden tarkoituksena on arvioida mediavälineiden käyttöä tunnekasvatuksessa sekä tukea oppilaiden tunnetaitoja, eli kykyä tunnistaa omia tunteita, oppia nimeämään niitä sekä oppia tunnistamaan toisen tunteita ja asettumaan hänen asemaansa. Toiminnallinen osuus toteutetaan joulukuussa 2015 oppituntien aikana ja se sisältää viisi ohjauskertaa, joiden aikana luokan oppilaat työskentelevät pienryhmissä tunnekasvatuksen teemojen parissa. Opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa hyödynnetään erilaisia mediavälineitä, kuten tabletteja, kameraa sekä sanoma- ja aikakauslehtiä.

Ohjauskerroilla työskentelymenetelmänä otetut kuvat ja videot ovat käytössä vain projektin aikana eivätkä ne sisälly julkaistavaan opinnäytetööhön. Oppilaat käyttävät tunneilla vain koululta saatavia mediavälineitä, kuten kameraa ja tabletteja. Oppilaita ei opinnäytetyössä yksilöidä mitenkään eikä heidän henkilöllisyytensä tai koulunsa käy opinnäytetyössä ilmi.

Pyydän teitä ilmoittamaan saako lapsenne osallistua toimintaan ja palauttamaan alla olevan lomakkeen opettajalle **viimeistään perjantaina 4.12.2015**. Jos teillä on opinnäytetyön aiheeseen tai lapsen osallistumiseen liittyviä kysymyksiä, vastaan niihin mielelläni.

Kiitos yhteistyöstä!

Nina Kangas
nina.kangas1@student.lamk.fi
Puh.

Palauta opettajalle pe 4.12.2015 mennessä

Oppilas _____ luokka _____

[] saa osallistua

[] ei saa osallistua tunnetaitoja käsitteleviin toimintatuokioihin.

Huoltajan allekirjoitus: _____

Liite 2. Tiivistelmä toimintakertojen sisällöstä

1. toimintakerta: "Toimintakertojen esittely"

- Ohjaajan, toiminnan tavoitteiden ja sisällön esittely
- Tavoitteena tutustuminen, lasten ajatusten herättely ja tiedustelu sekä mielenkiinnon herättäminen
- Padlet.com – sivuston avulla medialaitteet heti käyttöön tavoitteena antaa lapsille mahdollisuus ajatusten ja odotusten kertomiseen motivoivalla tavalla

2. toimintakerta: "Tunteiden nimeäminen"

- Tunteiden nimeämistä ja tunnistamista sanoma- ja aikakauslehtien kuvien avulla
- Alustuksena yhteistä keskustelua ja ajatusten vaihtoa eri tunteista ja missä tilanteissa ko. tunteita voisi tuntea
- Yhteistä ajatusten vaihtoa siitä miten erilaisia tunteita ilmaistaan (mistä tunnistan iloisen, entä surullisen jne)
- Tarkoituksena tehdä kuvakollaasi erilaisista tunteista (aikaa hyvä varata riittävästi, tässä työssä varasin ryhmälle 35-40 minuuttia tehtävää varten)
- Tavoitteena auttaa lapsia nimeämään erilaisia tunteita
- Sanoma- ja aikakauslehtien valintaan kiinnitettävä huomiota, niiden tukee olla lapsille sopivia sekä sisältää paljon kuvia
- Lasten palautteen kerääminen peukuilla toiminnan jälkeen antaa mahdollisuuden arvioida toiminnan onnistumista sekä mielekkyyttä

3. toimintakerta: "Omien tunteiden tunnistaminen"

- Omien tunteiden tunnistamista ja ilmaisua kameran ja videokameran avulla
- Alustuksena edellisen kerran kuvien sisällöt ja tunteiden ilmaisut sekä pohdintaa tunteiden ja kehon reaktioiden yhteydestä toisiinsa
- Ensimmäisen tehtävän tarkoituksena ottaa pareittain omia tunnekuvia ilmaisten edellisellä tunnilla nimettyjä ja käsiteltyjä perustunteita (ilo, suru, pelko, inho, viha, rakkaus)
- Toisen tehtävän tarkoituksena on pohtia missä lapsen edellisenä iltana tai aamuna koetut tunteet ovat tuntuneet kehonkuvan ja äänitettävän tarinan avulla. Parin molempien jäsenten kokemien tunteiden pohjalta väritetään kehon kuvaan missä tunteet ovat tuntuneet, nimetään kehon tunteet ja esitetään tarina. Lapset eivät tässä toteutuksessa kertoneet tarinaa varsinaisesti itsestään vaan nimesivät hahmon ja kertoivat tarinan tämän hahmon päivästä.
- Omien tunteiden ja kokemusten jakamisessa on eettisesti pohdittava millaisia yhteisesti jaettavat tunteet ja kokemukset ovat.
- Tunnekuvia ja kehonkuvia voi hyödyntää myös jatkokyöskentelyssä lasten kanssa
- Lasten palautteen kerääminen peukuilla toiminnan jälkeen antaa mahdollisuuden arvioida toiminnan onnistumista sekä mielekkyyttä

4. toimintakerta "Toisen tunteiden tunnistaminen"

- Toisen tunteiden tunnistamista ja toisen asemaan asettumista videointia hyödyntäen
- Alustuksena edellisen kerran omien tunteiden tunnistamista erilaisissa tilanteissa ja pohdintaa siitä miltä toisesta samanlaisessa tilanteessa tuntuisi. Esimerkkitalanteita hyödyntäen ja lasten mielipiteitä kysellen herätellään lapsia ajattelemaan miltä toisesta tuntuu vaikka epäonnistuessa ja miten häneen tulisi reagoida
- Tehtävän tarkoituksena on tuoda näkyviin lasten näkemys erilaisista vuorovaikutustilanteista ja saada heidät pohtimaan omaa suhtautumistaan ja reagointiaan toisen tunteisiin
- Tehtävässä kuvataan ohjaajan antamien teemojen pohjalta kaksi videota. Toisessa tilanne näytellään ja kuvataan siten, että lapset suhtautuvat esimerkiksi epäonnistuvaan kaveriinsa ns.väärin, jonka jälkeen video kuvataan siten, että toisen tunteet ja asema otetaan huomioon niin kuin lapset näkevät parhaaksi
- Kaikki lapset osallistuvat videointiin ja vähiten esiintymishaluiselle löytyy tärkeä kuvaajan rooli
- Oleellista videoiden purkaminen yhdessä pohtien miten missäkin tilanteessa toimittiin "väärin" ja "oikein"
- Eettisesti taas tärkeää pohtia millaisia tilanteita otetaan käsiteltäväksi ja millaisissa rooleissa lapset ovat (esim. kiusattua ei laiteta kiusatun rooliin tässä harjoituksessa)
- Lasten palautteen kerääminen peukuilla toiminnan jälkeen antaa mahdollisuuden arvioida toiminnan onnistumista sekä mielekkyyttä

5. toimintakerta: "Me onnistuimme"

- Toiminnan kertausta kahoot.it- palvelun pelin avulla, palautteen kerääminen padlet.com –sivuston avulla ja kiitoksen jakaminen yhteisestä onnistumisesta
- Alustuksena kertausta eri toimintakerroista ja palaamista lasten kuviin, äänitteisiin sekä videoihin
- Tarkoituksena muistuttaa mieleen mitä toimintakerroilla on käsitelty, kerätä lasten ajatuksia toiminnasta jälkeen ja pitää leikkimielinen "koe" aihealueista
- Tavoitteena vahvistaa lasten oppimista ja antaa ohjaajana positiivista palautetta lapsille
- Ajatusten ja kokemusten vaihtaminen on tärkeä osa lopetuskertaa. Lapsilla on tällöin mahdollisuus kertoa toimintakertojen tehtävien herättämistä tuntemuksista ja kokemuksista
- Lasten palautteen kerääminen peukuilla toiminnan jälkeen antaa mahdollisuuden arvioida toiminnan onnistumista sekä mielekkyyttä